



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto  
Instituto Politécnico da Guarda

# «Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada»

*Discente: Sara Alexandra Gomes Bidarra*

*«Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º  
Ciclo do Ensino Básico»*

*30/10/2012*



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto  
Instituto Politécnico da Guarda

# *«Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada»»*

*Discente: Sara Alexandra Gomes Bidarra*

*Orientador: Professor Doutor Fernando Carmino  
Marques*

*«Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º  
Ciclo do Ensino Básico»»*

*30/10/2012*

## RESUMO

---

Este relatório foi elaborado no âmbito do curso de Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. Além da descrição da Prática de Ensino Supervisionada (PES) este trabalho contempla uma reflexão sobre o desenho infantil. Partindo de casos concretos, da sala de 3 e 4 anos, do Jardim de infância de Lameirinhas, na Guarda, realizamos, no âmbito da referida prática, uma investigação qualitativa e o estudo de caso, tendo para tal feito uma recolha de dados que permitissem conhecer o trabalho pedagógico desenvolvido com as crianças na sala de aula, com o objetivo de verificármos como a representação gráfica da família em crianças dos 3 e 4 anos é importante para termos um conhecimento das mesmas.

No capítulo 1 apresentamos, de forma sucinta a caracterização do meio, o sistema educativo e as características das escolas onde realizamos o nosso estágio.

No capítulo 2 fazemos a descrição da nossa PES, tanto no Pré-escolar como no 1º Ciclo, mencionando os aspetos que consideramos mais relevantes dessa prática.

No capítulo 3 apresentamos o processo de figuração nas crianças em idade pré-escolar tendo para isso realizado um estudo relativo à representação gráfica da família efetuado por crianças de 3 e 4 anos, durante o nosso período de estágio. A análise do material mostrou a evolução das figuras a partir das características valorizadas pelos alunos, reafirmando a premissa que a criança desenha o que sabe sobre a sua família, e a necessidade do acompanhamento do processo de elaboração para a interpretação do desenho produzido. O resultado obtido põe em evidência a necessidade de estudar o processo de elaboração do desenho e não apenas o produto final.

**Palavras-Chave:** PES, educação, pedagogia, Pré-escolar, desenvolvimento da criança, desenho infantil, família.

## ABSTRACT

---

This report was carried out under the Master course in Early Childhood Education and Teaching 1st Cycle of Basic Education.

Besides the description of supervised teaching practice (STP) this work includes a reflection on the children drawing. Regarding concrete cases of 3 and 4 year old children of the Lameirinhas kindergarten in Guarda, we a qualitative research and a case study, were done and a collection of data was carried out to allow knowing the pedagogical work developed with children in the classroom, in order to see how the graphical representation of the family in children with 3 and 4 years is important to have a knowledge of them.

In Chapter 1, it is briefly presented the characterization of the environment, the education system and the characteristics of schools where STP.

In Chapter 2, we are do the description of our PES Preschool as the 1st Cycle, mentioning the most relevant aspects this practice.

Chapter 3, focused on the process of figuring in children of preschool age. A longitudinal case study was conducted, of naturalistic character, regarding children between 3 and 4 years old. The analysis of the material showed the evolution of the figures from the characteristics valued by the subjects, reaffirming the premise that the child draws what he/she knows about his/her family, and the need for monitoring the process of preparing for the interpretation of the pictures produced. The findings highlight the importance of studying the process of picture developing and not only the final product.

**Keywords:** STP, education, pedagogy, child development, children's drawing, Preschool, family.

## GLOSSÁRIO DE SIGLAS

---

1ºCEB	Primeiro Ciclo do Ensino Básico
2ºCEB	Segundo Ciclo do Ensino Básico
PES	Prática de Ensino Supervisionada
CAF	Componente de Apoio à Família
POC	Programa Ocupacional
NEE	Necessidades Educativas Especiais
TIC	Tecnologias de Informática e da Comunicação
ESECD	Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto da Guarda
DR	Diário da República
DRE	Direções Regionais de Educação

## ÍNDICE GERAL

---

### Conteúdo

RESUMO .....	ii
ABSTRACT .....	iii
Glossário de siglas .....	iv
ÍNDICE Geral .....	5
I CAPÍTULO .....	10
1.1. Caraterização do meio: o concelho da Guarda .....	11
1.2. Enquadramento Legal e Institucional (Pré- escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico) .....	12
1.3. Organização e Administração Escolar (Pré-escolar e 1º Ciclo) .....	14
1.4. O Jardim de Infância de Lameirinhas .....	16
1.4.1. Caraterísticas e funcionamento da escola .....	16
1.5. Caraterísticas socioeconómicas e psicopedagógicas da turma (Pré-escolar) .....	24
1.6. A Escola Básica Santa Zita .....	30
1.6.1. Caraterísticas e funcionamento da escola .....	31
1.7. Caraterísticas socioeconómicas e psicopedagógicas da turma (1º CEB) .....	33
II CAPÍTULO .....	36
2.1. Enquadramento Legal e Institucional .....	37
2.2.1. Descrição do processo e Prática de Ensino Supervisionada (reflexão e avaliação) .....	38
2.2.2. Descrição do processo e Prática de Ensino Supervisionada no Pré-escolar .....	38

2.2.3. Descrição do Processo e Prática de Ensino Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico .....	49
III CAPÍTULO .....	67
A representação gráfica da família nos desenhos das crianças de 3 e 4 anos .	68
3.1. Enquadramento histórico e teórico.....	68
3.2. Justificação do tema em estudo.....	78
3.3. O grupo em estudo .....	80
3.4. Método adotado.....	80
3.5. Instrumento de recolha de dados.....	81
4. Análise e interpretação dos resultados .....	84
CONCLUSÃO .....	129
BIBLIOGRAFIA.....	130

## **Tabelas**

Tabela 1 - Componentes do currículo do 1º Ciclo do Ensino Básico.....	14
Tabela 2 - profissão dos pais das crianças, onde vivem e com quem vivem.....	26
Tabela 3- Caracterização da turma .....	34

## **Gráficos**

Gráfico 1- Análise dos dados relativos ao grupo de 3 anos a todos os níveis da interpretação do desenho.....	97
Gráfico 2- Análise dos dados relativos ao grupo de 4 anos a todos os níveis da interpretação do desenho.....	124

## **Quadros**

Quadro 1- Rotina diária.....	24
Quadro 2 - Análise dos dados relativos ao grupo de 3 anos: categoria “representação” .....	89
Quadro 3- Análise dos dados relativos ao grupo de 3 anos: categoria “exploração”.....	90
Quadro 4- Análise dos dados relativos ao grupo de 3 anos: “talento artístico”.....	91
Quadro 5- Análise dos dados relativos ao grupo de 3 anos: representação gráfica da figura humana.....	92
Quadro 6- Análise dos dados relativos ao grupo de 4 anos: categoria “representação” .....	110
Quadro 7- Análise dos dados relativos ao grupo de 4 anos: categoria “exploração”.....	111
Quadro 8 - Análise dos dados relativos ao grupo de 4 anos: “talento artístico” .....	113



Quadro 9- - Análise dos dados relativos ao grupo de 4 anos: representação gráfica da figura humana.....	114
---	-----

## Figuras

Figura 1 – Mapa do distrito da Guarda.....	12
Figura 2 – Desenho realizado pela criança A.....	84
Figura 3- Desenho realizado pela criança B.....	85
Figura 4 – Desenho realizado pela criança C.....	86
Figura 5 – Desenho realizado pela criança D.....	87
Figura 6 – Desenho realizado pela criança E.....	88
Figura 7 – Desenho realizado pela criança F.....	98
Figura 8 – Desenho realizado pela criança G.....	99
Figura 9 – Desenho realizado pela criança H.....	100
Figura 10 – Desenho realizado pela criança I.....	101
Figura 11 – Desenho realizado pela criança J.....	102
Figura 12 – Desenho realizado pela criança L.....	103
Figura 13 – Desenho realizado pela criança M.....	104
Figura 14 – Desenho realizado pela criança N.....	105
Figura 15 – Desenho realizado pela criança O.....	106
Figura 16 – Desenho realizado pela criança P.....	107
Figura 17 – Desenho realizado pela criança Q.....	108
Figura 18 – Desenho realizado pela criança R.....	109

## INTRODUÇÃO

---

No âmbito do Mestrado em Educação Pré-escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico, o candidato deve elaborar um relatório final de estágio. Como tema de reflexão para a futura prática pedagógica escolhi a representação gráfica da família em crianças dos 3 aos 4 anos. Com este trabalho pretendo mostrar a evolução do desenho infantil nessas idades. Os desenhos das crianças são um dos indicadores que me ajudam a estimular, conhecer e ajudar no seu desenvolvimento.

Este relatório está dividido em três partes. No primeiro capítulo, a fim de contextualizar o nosso trabalho fazemos uma breve descrição do meio envolvente: a cidade da Guarda. Seguidamente descrevo as escolas onde realizei a PES, apresentamos ainda a organização e administração escolar e a caracterização socioeconómica e psicopedagógica das turmas de Pré-escolar e de 1º Ciclo do Ensino Básico. No segundo capítulo, referimos o enquadramento legal e institucional e o processo da prática de ensino supervisionada, a sua reflexão e avaliação. No terceiro capítulo, após uma breve apresentação do enquadramento histórico e teórico do desenho, faço uma proposta de prática docente com a finalidade de levar o professor a melhor compreender o desenho infantil.

Através deste trabalho, espero contribuir de forma concisa, para um mais completo conhecimento sobre o desenho infantil, através da representação gráfica da família nos desenhos das crianças de 3 e 4 anos.

## I CAPÍTULO

---

### 1.1. Caraterização do meio: o concelho da Guarda

O concelho da Guarda fica localizado na província da Beira Alta, confina com os concelhos de Celorico da Beira, Pinhel, Sabugal, Manteigas e Belmonte. Com 712,11 km<sup>2</sup> de área e 42541 habitantes (dados do Censo de 2011), é composto por 52 freguesias rurais e três urbanas. O concelho compreende três bacias hidrográficas: Mondego, Côa e Zêzere. Numa perspetiva geográfica situa-se no último esporão Norte da Serra da Estrela, tendo de altitude 1053 metros (na Torre de Menagem do Castelo), fazendo desta a cidade mais alta de Portugal Continental. Sede de concelho, a cidade da Guarda data da época medieval. Embora as condições que a cidade apresenta não sejam as mais propícias à instalação de uma comunidade humana, todavia alguns vestígios, ainda hoje presentes, permitem-nos constatar uma presença humana em épocas remotas como o final do Neolítico, como demonstra a Anta de Pêra do Moço e os machados de Pedra Polida. É ainda de salientar vestígios da Idade do Bronze e do Ferro, em sítios com uma defensibilidade natural, dominando vastos vales, como, por exemplo, os castros do Tintinholho e do Jarmelo (História da cidade da Guarda, 1998:52).

É conhecida como a cidade dos 5 F's: farta, forte, fria, fiel e formosa, por motivos naturalmente bem adaptados:

- Farta, devido à riqueza do vale do Mondego;
- Forte, adequado à torre do castelo, às muralhas e à posição geográfica que demonstram a sua força;
- Fria, apropriado ao clima tipicamente montanhoso, sendo considerada uma das cidades mais frias de Portugal;
- Fiel, porque Álvaro Gil Cabral (Alcaide – Mor do Castelo da Guarda) recusou entregar as chaves da cidade ao Rei de Castela, durante a crise de 1383-1385;
- Formosa, pela sua beleza natural.

É ainda de referir que toda a cidade está rodeada de monumentos arquitetónicos, na sua maioria situados no centro histórico, que a embelezam.

**Figura 1 – Mapa do distrito da Guarda**

Fonte: História da cidade da Guarda, 1998:52.



## **1.2. Enquadramento Legal e Institucional (Pré- escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico).**

O Ensino Básico, no atual sistema educativo português inclui o 1º, 2º e o 3º Ciclo, num total de nove anos de escolaridade. O 1º Ciclo tem a duração de quatro anos (1º, 2º, 3º e 4º ano de escolaridade); o 2º ciclo de dois anos (5º e 6º ano de escolaridade); o 3º ciclo de três anos (7º, 8º e 9º ano de escolaridade). Sendo a escolaridade básica obrigatória e gratuita para todos até aos quinze anos de idade. Para que o aluno possa transitar de ano não pode ter, simultaneamente, insucesso em Matemática e em Língua Portuguesa.

Em termos curriculares, e dado que atualmente a maioria das crianças frequentou a Educação Pré-escolar, é no 1.º Ciclo que se desenvolvem e sistematizam as aprendizagens que, num dado momento histórico, a sociedade considera como a base fundamental para todas as aprendizagens futuras, isto é: as aprendizagens correspondentes ao que poderíamos chamar uma educação de base, traduzida no currículo respetivo. É também no 1.º Ciclo que se consolida e formaliza a aprendizagem da literacia nas diferentes áreas, visando o domínio e o uso dos vários códigos linguísticos (a língua materna, mas também as linguagens matemática, artísticas, etc.), é

também neste ciclo que se estruturam as bases do conhecimento científico, tecnológico e cultural, isto é, as bases fundamentais para a compreensão do mundo, a inserção na sociedade e a entrada na comunidade do saber.

De acordo com o Ministério da Educação, as componentes do currículo do 1º Ciclo do Ensino Básico devem conter os principais conteúdos programáticos que as crianças necessitam para desenvolver as suas capacidades como seres humanos, como podemos observar na tabela seguinte.

Componentes do Currículo do 1º Ciclo do Ensino Básico		
Educação para a cidadania	<u>Áreas curriculares disciplinares de frequência obrigatória:</u> Língua Portuguesa; Matemática; Estudo do Meio; Expressões: artísticas e físico - motoras.	
	Formação Pessoal e Social	<u>Áreas curriculares não disciplinares (a):</u> Área de projeto; Estudo Acompanhado; Formação Cívica. Total:25 horas.
		<u>Área curricular disciplinar de frequência facultativa (b):</u> Educação Moral e Religiosa (b). Total:1 hora. Total: 26 horas. <u>Atividades de enriquecimento</u>

		<u>(c).</u>
<p>(a) Estas áreas devem ser desenvolvidas em articulação entre si e com as áreas disciplinares, incluindo uma componente de trabalho dos alunos com as tecnologias da informação e da comunicação, e constar explicitamente do projeto curricular de turma.</p> <p>(b) Nos termos do nº 5 do artigo 5º.</p> <p>(c) Atividades de carácter facultativo, nos termos do artigo 9º, incluindo uma possível iniciação a uma língua estrangeira, nos termos do nº 1 do artigo 7º.</p> <p>O trabalho a desenvolver pelos alunos integrará, obrigatoriamente, atividades experimentais e atividades de pesquisa adequados à natureza das diferentes áreas, nomeadamente no ensino das ciências (Decreto- lei nº 94/2011, de 3 de agosto).</p>		

**Tabela 1 - Componentes do currículo do 1º Ciclo do Ensino Básico**

### **1.3. Organização e Administração Escolar (Pré-escolar e 1º Ciclo).**

De acordo com a Lei de Bases do Sistema Educativo, artigo 1 do Decreto – lei nº 49/2005, de 30 de agosto, o Sistema Educativo é:

“ o conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito à educação que se exprime pela garantia de uma permanente acção formativa orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade” .

O Decreto – lei nº 213/2006 de 27 de outubro - Lei da organização e funcionamento do Ministério da Educação veio aprovar a orgânica do Ministério da Educação. Compreende a rede de estabelecimentos públicos de Educação Pré-escolar, a Educação escolar (ensino básico, secundário e superior) e também a educação extra-

escolar, abrangendo agrupamentos de escolas, serviços de administração direta, centrais e periféricos. As Direções Regionais de Educação (DRE) têm como missão *desempenhar, no âmbito das circunstâncias territoriais respectivas, funções de administração periférica relativas às atribuições do Ministério da Educação e dos seus serviços centrais, (...)*. A legislação básica, Decreto – lei nº 115- A/98, de 4 de maio refere ainda que cada Direção Regional de Educação tem uma coordenação executiva que funciona sob o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos de Educação Pré-escolar, do Ensino Básico e Secundário, onde define que a autonomia *é o poder reconhecido à escola pela administração educativa de tomar decisões nos domínios estratégicos, pedagógicos, administrativos*. Mais ainda, o mesmo decreto refere a democraticidade e participação de todos os intervenientes no processo educativo, adequado às características do nível de educação. É o decreto – lei nº43/89, de 3 de fevereiro, que estabelece o regime jurídico da autonomia da escola. Cada estabelecimento orientar-se-á por princípios que são lei de bases, de acordo com o artigo 46º: a participação, a descentralização e a subsidiariedade (os municípios passam a fazer tudo o que possam em detrimento do estado).

A instituição Pré-escolar e a escola básica onde estagiei são duas instituições de carácter público, ou seja, pertencem à rede pública do Ministério da Educação, pertencem mais especificamente à Direção Regional de Educação do Centro. Fazem parte do agrupamento de escolas da área urbana da Guarda que, em 5 de julho de 2003, por despacho do Sr. Secretário de Estado da Administração Educativa, foi transformado em Agrupamento Vertical, com sede na Escola Básica de Santa Clara. Este agrupamento integra estabelecimentos do ensino do Pré-escolar, 1º, 2º e 3º ciclo do Ensino Básico. A administração e gestão do agrupamento de escolas são asseguradas por órgãos próprios, aos quais cabe cumprir e fazer cumprir os princípios e objetivos previstos nos artigos 3º e 4º do Decreto – lei nº 75/2008, de 22 de abril.

O Jardim de infância de Lameirinhas e a Escola Básica Santa Zita, onde realizei as minhas práticas de ensino supervisionadas (PES) pertencem ao Agrupamento de escolas da Área Urbana da Guarda.



## **1.4. O Jardim de Infância de Lameirinhas**

O Jardim de infância de Lameirinhas situa-se na freguesia da Sé. Esta é a maior da cidade da Guarda em termos de território. A sua população, apesar de ter crescido muito nos últimos 20 anos, ainda é a que apresenta a menor densidade populacional.

O que caracteriza esta freguesia é o seu património arquitetónico. O monumento que lhe dá o nome é a Sé Catedral que, segundo Adriano Vasco Rodrigues, se caracteriza como «sóbrio e cheio de personalidade». É um edifício histórico de grande relevo para a população local, na medida em que transmite orgulho aos egitarianenses.

O Jardim de infância de Lameirinhas é um dos dez Jardins de infância que compõem o Agrupamento de Escolas da Área Urbana. Este Jardim de infância existe desde 1986/87 e funciona desde 1989 no edifício da Escola do 1º Ciclo de Lameirinhas, na rua das flores, ocupando dois andares, o rés-do-chão e a cave, onde decorre a atividade letiva e a componente de apoio à família.

### **1.4.1. Características e funcionamento da escola**

O já mencionado Jardim de infância tem capacidade para receber entre 25 a 35 crianças. Numa das salas estão as crianças dos 3 aos 4 anos e na outra, as crianças de 5 e 6 anos de idade. Para dar resposta às necessidades das famílias, a instituição está aberta entre as 7h45 e as 18h45, seja em período letivo, seja nas interrupções, assim como no período de férias do pessoal docente e não docente do Jardim de infância.

Esta instituição é composta por:

- uma sala de reuniões para as educadoras: sala onde as educadoras se reúnem e também recebem algumas pessoas que vêm visitar esta instituição;
- duas salas de atividades letivas divididas pelas idades de 3 e 4/5 anos, onde as crianças realizam as atividades planificadas e orientadas pela educadora;

- uma arrecadação comum com a escola do 1º Ciclo do Ensino Básico, onde existe diverso material de limpeza e algum material de jardinagem;
- instalações sanitárias, cujo acesso é feito pelo átrio principal que é comum com o 1º Ciclo;
- receção / Hall de entrada: é um espaço que funciona como local de receção das crianças. Este espaço serve também para afixar informações relevantes sobre a instituição e informações dirigidas aos pais.
- um salão polivalente onde funciona a Componente de Apoio à Família. Neste local, as crianças realizam atividades livres e também efetuam as diversas refeições durante o dia;
- uma sala de espera onde se exhibe, temporariamente, os trabalhos realizados pelas crianças e um vestiário onde as mesmas colocam os casacos e as mochilas;
- possui ainda um espaço exterior vedado com gradeamento, onde se encontra um polidesportivo vedado com rede e espaços destinados a jardinagem, sendo a utilização deste espaço exterior condicionada aos horários da escola do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Como já referimos, o horário de funcionamento deste Jardim de infância é das 7h45 às 18h45. Compreendendo as componentes educativa e de apoio à família. As crianças são recebidas na Componente de Apoio à Família (CAF) pelas animadoras a partir das 7h45. Entram para a sala de atividades pelas 9h00, onde permanecem até às 12h00. Nas duas horas de interrupção para o almoço, as crianças dos 3/4 anos de idade dormem e as crianças dos 4, 5 e 6 anos de idade realizam atividades livres no exterior, bem como na sala polivalente. Por volta das 14h as crianças retomam as atividades nas respetivas salas até às 16h. Há ainda duas atividades que fazem parte da rotina semanal da instituição: a natação, à segunda-feira das 9h30 às 11h00, e a expressão musical, às quartas-feiras das 14h00 às 15h00.

No que diz respeito aos recursos humanos, o quadro da instituição é composto por duas educadoras de infância, uma auxiliar de ação educativa, duas funcionárias ao

abrigo do Programa ocupacional (POC) e quatro animadoras socioculturais. A equipa que exerce funções durante o período letivo na sala é formada por uma educadora e uma auxiliar. Quanto aos recursos materiais, podemos referir que no Jardim de infância estes se encontram inventariados e distribuídos pelas duas salas de atividades e sala da Componente de Apoio à Família.

Nas respetivas salas da instituição há materiais específicos para o grupo, consoante as idades e atividades a desenvolver: folhas de papel, lápis de cor, canetas de feltro, jogos didáticos, puzzles, entre outros, que se encontram arrumados, sendo utilizado sempre que o projeto de trabalho o exige. O material didático, puzzles, jogos, livros, entre outros, é suficiente para as necessidades das crianças (houve durante estes anos letivos a preocupação em o renovar, substituindo-o por material duradouro e de qualidade). Todo o pessoal é responsável pela manutenção, cuidado e tratamento dos materiais existentes.

Dentro do Jardim de infância, o espaço mais privilegiado pelas crianças e o mais importante é a sala, pois é lá que sucedem os acontecimentos mais significativos: a aprendizagem, o interrelacionamento e entre crianças/educador, é lá que se expõem as dificuldades, crescem psicologicamente e emocionalmente, por consequência, onde ocorre o ato educativo.

O estágio por nós realizado decorreu na sala dos 4 e 5 anos, que foi concebida de acordo com as normas previstas pelo Ministério da Educação: dimensões, luminosidade e condições sonoras. Na sala de atividades encontram-se:

- duas mesas retangulares com oito cadeiras respetivamente;
- uma pista de carros com a respetiva garagem;
- um “cantinho de leitura” (espaço composto por uma estante com diversos livros, todos ordenados de forma a estarem sempre arrumados);
- uma “casinha das bonecas” constituída pela uma cozinha e por um quarto da boneca; este espaço permite que as crianças realizem colaborativamente atividades de jogo simbólico: imitação dos adultos que observam no dia a dia e desempenho de papéis alternados, ser a mãe, o pai, o bebé ou o Sr. Doutor... É também aí que se desenvolvem as competências básicas como a linguagem oral,

o respeito pelos outros, a gestão autónoma de conflitos, a autoestima e a capacidade de iniciativa e independência pessoal. Nesta área encontram-se um armário que contém loiça, um fogão, uma mesa redonda com um cesto decorativo (com frutos), com quatro cadeiras à sua volta, uma cadeira de bebé, uma tábua de passar a ferro e um ferro. No mesmo espaço, há também uma cama com um boneco, um guarda-vestidos e um espelho. Esta área também serve de auxílio para o desenvolvimento da criança:

- proporcionar a representação de tudo o que as crianças sabem sobre as pessoas e os acontecimentos que observam e experimentam;
  - ajudar a entender o “mundo dos adultos”;
  - dar oportunidade de “trabalhar” em conjunto;
  - de proporcionar a expressão de ideias e sentimentos;
  - facultar a utilização da linguagem para comunicarem;
  - favorecer o desenvolvimento da afetividade.
- Um “cantinho de jogos de construção e de jogos didáticos”: este sítio é constituído por um armário, onde estão os jogos devidamente organizados tendo em conta o seu tipo (para que as crianças saibam arrumá-los no local indicado). Há ainda um armário com gavetas que contêm material de construções. Este cantinho é constituído também por um tapete com um percurso delimitado, uma estante de ferramentas, diversas caixas com animais e materiais de construção (legos) e também dois carros. No “cantinho” existem outros jogos que promovem a calma como puzzles, lotos, dominós, enfiamentos, encaixes, sequências lógicas) utilizados sobre uma mesa e jogos de chão (construções como blocos diversos, legos, peças em madeira, pista, carrinhos, figuras de bonecos, animais) normalmente usados no chão. Estas atividades permitem que a criança desenvolva competências como a coordenação óculo-manual, a motricidade fina, a classificação e a seriação, a cooperação em grupo, a gestão de conflitos, etc... Esta área ainda tem a função de:

- proporcionar momentos calmos e repousantes;
  - desenvolver a capacidade criadora;
  - desenvolver a capacidade intelectual;
  - aumentar o controlo óculo-manual;
  - aprender a situar-se em relação aos adultos e sentir-se como membro de um grupo.
- Um “cantinho da informática”: onde existe um computador com jogos interativos, colunas e uma impressora. As novas tecnologias têm provocado mudanças na educação, por isso a integração de novas realidades como o computador e a Internet contribuem, também no Jardim de infância, para criação de novas estratégias de ensino-aprendizagem. No entanto, e principalmente nestas idades, não substituem a experiência direta, a exploração, a observação do meio ambiente e do próprio corpo, imprescindíveis nesta fase do desenvolvimento. Assim, a informática na educação de infância assume o papel de aliada de todas as atividades desenvolvidas, dada a natural apetência que quase todas as crianças parecem ter para a sua utilização precoce. A consulta do blogue e de outros blogues amigos, a pesquisa, as mensagens de correio eletrónico e os jogos interativos são para já as situações mais frequentes. Ainda no desenvolvimento da criança, esta área deve:
    - desenvolver a sua prática;
    - desenvolver a capacidade de lógica e raciocínio;
    - desenvolver a criatividade;
    - desenvolver a curiosidade.
  - Um “cantinho da expressão dramática”: (só podem estar duas crianças de cada vez). Nesta área, dá “auxílio” a:
    - encorajar a criança a expressar o seu mundo interior e a sua fantasia, reflexo da sua realidade própria;

- ajudar a criança a integrar o mundo exterior dentro do seu esquema de pensamento;
  - desenvolver a imaginação;
  - enriquecer a sua personalidade.
- Uma “área de conversa em grande grupo”: é a área central da sala porque é aqui que todos se reúnem, diariamente, para conversar, trocar opiniões, resolver problemas, ouvir uma história, cantar uma canção, repetir uma lengalenga e planear em conjunto as atividades do dia. É também o local onde se encontram os quadros de responsabilidade, que são os “instrumentos de gestão partilhada”, que nos ajudam a gerir o dia a dia de forma autónoma e responsável, favorecendo o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua inserção na sociedade como um ser autónomo, livre, responsável e solidário.
  - Uma área de expressão plástica/ trabalhos manuais com armários onde as crianças guardam os seus materiais (lápis, canetas, fichas, cadernos de atividades, etc.): (estão todas as crianças) onde há um armário que possibilita guardar, todo o tipo de material necessário num Jardim de Infância para a realização de pinturas, desenhos, cortes, recortes. Neste espaço também é dedicado ao desenho, a pintura, o recorte, a colagem e a modelagem, todas elas dispondo de um local próprio e recorrendo a técnicas o mais diversificadas possível. Contribuem para que a criança desenvolva:
    - a atenção;
    - a concentração;
    - envolvimento na tarefa;
    - a autonomia;
    - a responsabilidade;
    - a capacidade de utilizar de forma adequada os diversos materiais;

- a responsabilidade de terminar as tarefas que inicia, habilidades básicas como desenhar, recortar, colar, pintar, modelar... o seu sentido estético e artístico.
- encorajar a criança a expressar o seu mundo;
- sensibilizar para os valores estéticos;
- possibilitar o contacto com os diversos materiais;
- permitir as descobertas.

A sala onde estagiámos é composta por quatro janelas, duas em cada extremidade da mesma. Existe também uma área para lavar as mãos e os diversos materiais utilizados. Na sala há ainda cinco placares. E importa ainda referir que o chão é lavável.

O espaço da sala encontra-se dividido em áreas de interesse bem distintas para que diferentes tipos de atividades sejam proporcionados. Estas áreas são organizadas de forma a serem visíveis e de fácil movimentação entre elas. O espaço deve ser o lugar onde o saber se partilha e a autonomia se conquista.

O espaço da mesma está organizado de modo a que a maioria das atividades funcione sem interrupção, assim está organizado por áreas ou cantinhos, sendo eles: a *casinha das bonecas* (cantinho preferido pelas crianças); o *cantinho do médico* onde as crianças brincam aos médicos e aos doentes; o *cantinho do grande grupo*, no qual está uma grande carpete com almofadas onde se fazem diariamente as reuniões de grande grupo e as crianças aproveitam para ver livros até se iniciarem conversas ou trabalho orientado; a *área dos materiais de expressão plástica*, com materiais de desenho, recorte e colagem, de pintura com tintas, pincéis e cavalete, e ainda plasticina e barro para modelar; a *zona de jogos de construção, didáticos e a área da garagem*. Nas mesas de trabalho, as crianças têm lugares marcados nas respetivas cadeiras, existe ainda a *área de informática* (muito procurada pelo grupo).

Em relação à disposição espacial, o espaço da sala deve ter em conta diversos tipos: psicológicos, arquitetónicos, estéticos, médicos e de segurança e também o didático. Desta forma, a criança necessita de autonomia, ela encontra-se num “processo

de construção da sua identidade individual, de conquista da sua autonomia operatizada em termos de movimentos, de atividade física, de relação com as coisas e com os outros”, assim é necessário que a criança se sinta segura e que se possa movimentar pelo espaço sem perigo, isto significa que os espaços devam ser abertos e livres para que a criança se possa movimentar em liberdade (Didáctica de Educação Infantil, s.d.: 125).

Quanto à gestão do tempo, ao longo do dia as atividades desenrolam-se numa sequência que determina uma rotina sendo esta educativa porque é intencionalmente planeada pelo educador de acordo com os interesses das crianças. Elas sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão. A rotina diária permite à criança saber aquilo que deve esperar em cada parte do dia, ajuda a criança a desenvolver um sentido de segurança e controlo. *As Rotinas facilitam as transições das crianças para os contextos educativos ao criar um sentido da pertença a uma comunidade* (Zabalza, 1994:45). A rotina praticada na sala de atividades de momentos que proporcionam diferentes tipos de atividades. Há dois momentos de conversa em grande grupo, um de manhã, onde se dão os bons dias, se marcam as presenças, onde se explora ou conversa acerca de temas que serão abordados nesse dia ou acerca de assuntos do interesse da criança, outro à tarde onde se reflete o trabalho realizado. De manhã existem dois momentos de atividades: um de atividades orientadas pela educadora e concretização das respetivas atividades, outro de atividades livres. De tarde, as crianças estão mais tempo em atividades livres que orientadas. Durante as atividades livres as crianças escolhem o espaço onde querem brincar, tendo em conta as regras de cada um desses espaços. Os espaços em que sucedem as atividades são escolhidos pela educadora. As crianças têm ainda uma vez por semana aula de ginástica e a aula de música.

Uma vez estabelecida e integrada, a rotina poderá tornar-se flexível, não deixando, no entanto, de ser uma organização consistente que permite uma sequência previsível e estável. Apesar de haver alguns pontos de referência para toda a instituição apresentamos de seguida uma tabela da rotina da sala onde estivemos a estagiar, uma vez que alguns fatores diferem das outras salas devido à idade das crianças e ao espaço da instituição.



Na nossa sala dos quatro/cinco anos, bem como na sala ao lado, realiza-se uma rotina (quadro 1) que se realiza da seguinte maneira:

**Quadro 1 – Rotina diária**

<b>Hora</b>	<b>Atividades</b>	<b>Duração</b>	<b>Forma de Grupo</b>		
			<i>Individual</i>	<i>Pequeno Grupo</i>	<i>Grande Grupo</i>
9H	Acolhimento / conversação	30m	X		X
9,30H	Atividades livres Atividades orientadas	1H	X	X	X
10,15H	Higiene	10m	X		
10,20H	Lanche	10m			X
10,30H	Recreio	10m			X
11H	Atividades orientadas Atividades livres	1H	X	X	X
12H	Higiene	2H	X		
	Almoço				X
14H	Atividades orientadas	30m	X	X	X
15H	Atividades livres	1H	X	X	
15,30H	Conversação	30m			X
16H	Higiene		X		
	Lanche				X

Fonte: Elaboração própria

### **1.5. Caraterísticas socioeconómicas e psicopedagógicas da turma (Pré- escolar)**

O grupo de crianças do Jardim de infância de Lameirinhas é constituído por quinze crianças, sete meninos e oito meninas, todos entre os quatro e os seis anos de idade. Do grupo, uma criança com Necessidades Educativas Especiais (NEE) tem o acompanhamento que necessita, uma educadora especializada em Educação Especial

vai à escola para observar o desenvolvimento do aluno e o seu relacionamento com os colegas.

De acordo com informações da educadora cooperante, as famílias desta sala pertencem à classe média, com algumas exceções, como podemos observar na tabela seguinte que apresenta o nível económico do grupo:

Nome	Profissão do Pai	Profissão da Mãe	Onde vivem	Com quem vivem
A	Desempregado	Assistente Técnica	Guarda	Mãe e irmã
B	Feirante		Guarda	Pai e irmã
C	Empresário de café	Escriturária	Guarda	Pais
D	Engenheiro Informático	Eng. Energias renováveis	Guarda	Pais e irmão
E	Desempregado	Desempregada	Vale de Estrela	Pais
F	Motorista	Doméstica	Guarda	Pais e irmãos
G	Empresário	Enfermeira	Guarda	Pais
H	Feirante		Guarda	Pai e irmã
I	Engenheiro Ambiental	Engenheiro Florestal	Guarda	Pais e irmão
J	Feirante		Guarda	Pais
L	Enfermeiro	GNR	Guarda	Pais
M	Enfermeiro	Guarda Prisional	Guarda	Pais
N		Emp. De Comercio	Guarda	Mãe e avós

O	Bancário	Educadora Infância	Guarda	Pais e irmão
P	Feirante	Feirante	Guarda	Pais

**Tabela 2 - profissão dos pais das crianças, onde vivem e com quem vivem**

Fonte: Própria

Conforme se pode verificar agregado familiar é na sua maioria composto por 3/4 pessoas, à exceção de algumas famílias.

Em relação à caracterização psicopedagógica da turma apercebemo-nos com o decorrer do tempo, que esta apresentava uma maior autonomia na área de formação pessoal e social; na área de expressão e comunicação; no domínio da expressão oral e escrita; no domínio da matemática e no domínio da expressão plástica, na área da expressão motora e na área de conhecimento do mundo e dos seus interesses e necessidades, que de seguida iremos aprofundar.

#### ✎ Autonomia:

No que diz respeito à autonomia, todas as crianças apresentam um grau elevado, visto todas conseguirem tomar decisões, quer sobre os jogos a realizar, quer dos desenhos a fazer, quer sobre os cantinhos para brincar. Quanto à higiene pessoal (idas à casa de banho, lavagem das mãos) e também de responsabilidade, como por exemplo, o chefe de cada dia e o facto de arrumarem sempre o material/jogos depois da sua utilização.

#### ✎ Área de Formação Pessoal e Social:

No âmbito da área de Formação Pessoal e Social que é considerada uma área transversal:

“ dado que todas as componentes curriculares deverão contribuir para promover nos alunos atitudes e valores que lhes permitam tornarem-se cidadãos conscientes e solidários, ... A importância dada à área de Formação Pessoal e Social decorre ainda na perspectiva que o ser humano se constrói em interacção social, sendo influenciado e influenciando o meio que o rodeia.” (Orientações Curriculares do Pré-escolar, 1997:51).

Ao possibilitar a interação com diferentes valores e perspectivas, a educação pré-escolar constitui um contexto favorável para que a criança vá aprendendo a tomar consciência de si e do outro: *Valores que não se “ensinam”, mas que se vivem na ação conjunta e nas relações com os outros.* (Orientações Curriculares do Pré-escolar, 1997:52).

Quase todas as crianças têm noção dos valores implícitos a esta área, na medida em que conseguem de forma civilizada conviver com outras crianças, tendo plena consciência do respeito e dos diversos comportamentos que se devem ter nas mais diversas situações. Relativamente às opiniões e ideias das crianças são ouvidas, respeitadas e aceites por todos, de um modo geral.

✎ Área de Expressão e Comunicação (Domínio da Expressão Oral e Escrita):

Quanto à área da Expressão Oral e Escrita, na maioria as crianças conseguem expressar-se de uma forma clara e correta, utilizando adequadamente os verbos na constituição de frases, articulando bem as palavras. Destas três crianças demonstram algumas dificuldades na expressão oral.

Em relação à escrita, a maioria das crianças já consegue escrever o seu nome e a data em todos os trabalhos que realizam, apesar dos mais novos ainda apresentarem alguma dificuldade na data.

✎ Área de Expressão e Comunicação (Domínio da Matemática):

No que concerne à área de Matemática, quase todas as crianças conhecem os números até 10 e reconhecem-nos nas mais diversas atividades e jogos que realizam ao longo do dia. É de destacar que algumas crianças já contam e conhecem os números até 20, representando-os se lhes for solicitado.

### ✎ Área de Expressão Motora (Motricidade):

“Tendo em conta o desenvolvimento motor de cada criança, a educação pré-escolar deve proporcionar ocasiões de exercício da motricidade global e também da motricidade fina, de modo a permitir que todas e cada uma aprendam a utilizar e a dominar melhor o seu próprio corpo” (Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar, 1997:58).

Na área de Expressão Motora, de um modo geral todas as crianças já adquiriram as competências da motricidade grossa, ou seja, todas as crianças conseguem saltar, correr, andar e movimentar-se sem a ajuda de um adulto.

Relativamente à motricidade fina, algumas crianças ainda não adquiriram todas as competências necessárias. Onde se nota esta menor destreza é no recorte e na pintura.

### ✎ Área de Expressão e Comunicação (Domínio da Expressão Plástica):

No que se refere à Expressão Plástica, na sua maioria, as crianças apresentam dificuldades em se expressar nesta área, é de referir que muitas crianças apresentam dificuldades quando lhes é pedido que representem num desenho a figura humana, sendo para isso necessária a orientação de um adulto, pois

“ as atividades de Expressão Plástica são de iniciativa da criança que exterioriza espontaneamente imagens que interiormente construiu. Tornam-se situações educativas quando implicam um forte envolvimento da criança que se traduz pelo prazer e desejo de explorar e de realizar um trabalho que considera acabado” (Orientações Curriculares do Pré-escolar, 1997:61).

No entanto algumas crianças destacam-se pois, conseguem realizar trabalhos bastante originais e se lhes é pedida alguma imagem em específico, essa imagem consegue de um modo geral ser facilmente compreensível através do desenho.

### ✎ Área do Conhecimento do Mundo:

“A Área de Conhecimento do Mundo enraíza-se na curiosidade natural da criança e no seu desejo de saber e compreender porquê. Curiosidade que é fundamentada e alargada na Educação Pré-escolar através de oportunidades de contactar com novas situações que são simultaneamente ocasiões de descoberta e de exploração do mundo” (Orientações Curriculares do Pré-escolar, 1997:79).

No que diz respeito ao Conhecimento do Mundo, quase todas as crianças têm uma pequena noção sobre o “mundo” que as rodeia. De um modo geral, eram curiosas e questionam o adulto sobre diversas situações que surgem, não só no meio escolar mas também no seu meio familiar. Esse conhecimento por parte da criança é mais notável em situações de contagem de histórias e introdução de novos temas, em que elas vão buscar situações da sua vida e a adaptam à situação que se está a abordar.

### ✎ Conclusão:

O grupo era bastante heterogéneo em termos de desenvolvimento, conhecimentos, vivências, interesses e necessidades.

A partir da observação direta, podemos dizer que eram crianças com bom aspeto a nível de higiene, pois apresentam-se limpos, bem vestidos e aparentemente bem alimentados. Revelam autonomia física, ainda que com algumas descoordenações motoras, são crianças ainda numa fase de descoberta de si e dos outros. De uma maneira geral são meigas, interessadas e participativas nas atividades propostas. Demonstram gosto pelas histórias, dramatizações, faz-de-conta e atividades psico-motoras.

Globalmente, a motivação deste grupo tem de ser feita através de pequenas histórias, de materiais e situações concretas do dia a dia.

A maioria tem como atividade preferida o jogo simbólico na “casinha das bonecas”. Confirmando assim o que (Vygotsky, 1988:56) quando diz que:

“No desenvolvimento a imitação e o ensino desempenham um papel de primeira importância. Põem em evidência as qualidades especificamente humanas do cérebro e conduzem a criança a atingir novos níveis de desenvolvimento. A criança fará amanhã sozinha aquilo que hoje é capaz de fazer em cooperação.”

Durante as minhas regências, notei um certo egocentrismo por parte das crianças, que nesta idade pode ser combatido através de um clima emocional positivo, levando-as a melhorar as suas relações sociais com os outros, sem esquecer a sua autoestima e autoconfiança. Mesmo que as crianças encontrem um ambiente com todas as condições adequadas, algumas sentem grande dificuldade em partilhar, o que as, por vezes, a serem agressivas com os colegas (foi o que aconteceu algumas vezes nas minhas regências). Gerir o grande número de emoções, de aceitação do outro, partilhar o espaço e os materiais, de atenção individualizada, de um colo só para elas, torna-se por vezes complicado. De início, havia crianças que se isolavam e preferiam brincar sozinhas, ou fora do grande grupo, mas aos poucos aprenderam a confiar nos colegas e nos adultos e assim integraram-se na turma.

Por ser um grupo muito comunicativo (gosta muito de falar) sendo necessário desenvolver a capacidade de aceitação de regras e o seu cumprimento, para que saibam esperar pela sua vez e saber ouvir o outro. No grupo havia também alguns elementos com dificuldades quanto à linguagem, uns por timidez, falam pouco ou em voz baixa e outros, por dificuldades de dicção, ou de articulação das palavras, são crianças que necessitam de um apoio diferenciado, pois alguns ainda revelam falta de atenção.

## **1.6. A Escola Básica Santa Zita**

A Escola Básica Santa Zita está situada na freguesia da Sé, a maior em área da três freguesias urbanas da cidade da Guarda. Embora a sua população tenha crescido nos últimos vinte anos, ainda é a que apresenta a menor densidade populacional, como referimos anteriormente.

É uma das nove escolas de 1º Ciclo do Agrupamento de Escolas da Área Urbana, situado num dos bairros do centro da cidade, formado por um núcleo de casas habitadas, maioritariamente, por uma população tendencialmente idosa. A Escola Básica Santa Zita funciona desde 1971/72, é um edifício de três pisos do tipo CU<sup>3</sup> (Plano Centenário Urbano). Inicialmente denominada por “Escola Nossa Senhora de Fátima” passou a ser designada por “Escola Santa Zita”, por se encontrar junto à casa de Santa Zita (obra de solidariedade social).

A Escola Básica Santa Zita está inserida no Agrupamento de Escolas da Área Urbana da Guarda, agrupamento que cumpre com o Decreto-lei nº115 – A/98, de 4 de maio.

### 1.6.1. Características e funcionamento da escola

A Escola Santa Zita é constituída por três pisos: rés do chão, 1º piso e 2º piso.

- **No rés do Chão** encontram-se a Biblioteca / Centro de Recursos, Salão Polivalente, Unidade de Multideficiência e casas de banho para alunos;
- **O 1º Piso** é formado por 4 salas de aula, 1 sala de administrativos, 1 sala de apoio educativo, 1 sala de professores e 1 casa de banho para adultos;
- **No 2º Piso** encontram-se 4 salas de aula, 1 Centro de Recursos TIC (tecnologias da informação e comunicação), 1 sala de laboratório, 1 sala de fotocopiadora / telefone / A.O., 2 casas de banho para adultos, 1 casa de banho para alunas e 1 casa de banho para alunos com multideficiência;
- A escola dispõe de um espaço exterior, completamente vedado que permite a prática de vários desportos e outras atividades lúdicas.

Quanto aos recursos materiais, o estabelecimento dispõe de material pedagógico quer relacionado com as tecnologias de informação e comunicação. O estabelecimento possui: fantoches, fantocheiro, quadros interativos, retroprojetores, computadores, impressoras, fotocopiadora, telefones, caixa de primeiros socorros e material informático para crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE).



Relativamente aos recursos humanos, o quadro da instituição é composto por oito assistentes operacionais de ação educativa; oito professoras titulares; três professoras de ensino especial; uma professora de apoio e três assistentes operacionais de Ação Educativa de ensino especial. A escola conta ainda com estagiárias da Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto da Guarda (ESECD) do Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico e do Mestrado do 1º CEB E 2º CEB, três dias por semana, ao longo de um semestre letivo (aproximadamente três meses).

A sala onde estagiámos é uma sala ampla, de forma retangular, dotada de três grandes janelas e de uma porta que dá acesso ao corredor comum, partilhado por todos os alunos durante os intervalos, dado que é um dos acessos ao pátio circundante do edifício escolar e às escadas.

A sala dispõe de três quadros para giz, um grande e dois pequenos, que estão em boas condições. Porém, a grande claridade que chega das janelas, por vezes, torna a visualização deficiente os que estão sentados no lado oposto às janelas. Um quadro dividido em três partes, uma parte, preto e duas delas especial para marcadores.

O mobiliário existente na sala encontra-se em razoável estado de conservação.

A sala onde tivemos oportunidade de estagiar dispõe de:

- um armário para arrecadação;
- um armário de parede;
- uma caixa métrica;
- dois placares;
- um placar com as regras da sala;
- um placar de aniversários;
- uma secretária;
- uma mesa de informática, com um computador, duas colunas de som e uma impressora.

Como em todas as escolas do ensino básico, as crianças têm uma determinada rotina, restringida por um horário a cumprir. A tabela que se segue descreve o horário da turma A31 do 1º ano da escola EB Santa Zita.

Para um total de 22 horas semanais, as áreas de Língua Portuguesa e de Matemática são lecionadas respetivamente durante 6 horas semanais, a área de Estudo do Meio contempla 5 horas semanais, assim como as expressões artísticas (musical, plástica, físico- motora e dramática).

### **1.7. Caraterísticas socioeconómicas e psicopedagógicas da turma (1º CEB).**

No ato educativo, o conhecimento das características das crianças para definirmos os nossos objetivos e estratégias é essencial, a escola deve adaptar-se às crianças que tem e criar condições para o sucesso escolar e educativo de todas elas.

Na construção do conhecimento, nas diversas aprendizagens efetuadas pelas crianças, estas são membros ativos, pois cada uma constrói a sua própria aprendizagem, adaptando-a ao seu nível de desenvolvimento e às suas capacidades, conforme Tavares e Alarcão (1990: 15) relembram:

“a criança é um participante activo na construção da sua própria inteligência, edificando constantemente a sua realidade, em vez de se limitar, apenas a captar informações. A criança é um ser essencialmente activo e uma educação que não tenha em conta este facto, não pode evitar um fracasso mais ou menos completo.”

A turma proposta para começarmos o nosso estágio nesta instituição foi a turma A31 do 1ºano de escolaridade. A fim de melhor a compreendermos baseamo-nos na observação diária, bem como no tratamento dos dados recolhidos nas fichas biográficas preenchidas pelos nossos educandos e encarregados de educação, que apresentamos na tabela seguinte.

<b>Nomes</b>	<b>Idades</b>	<b>Área de residência</b>	<b>Agregado familiar</b>	<b>Parentesco do Encarregado de Educação</b>
A	6	Guarda	3	Mãe
B	6	Guarda	3	Mãe
C	6	Guarda	4	Mãe
D	6	Guarda	4	Mãe
E	6	Guarda	4	Mãe
F	6	Guarda	4	Mãe
H	6	Guarda	3	Mãe
I	6	Guarda	4	Mãe
J	6	Guarda	4	Mãe
L	6	Barracão	5	Mãe
M	6	Guarda	4	Mãe
N	6	Guarda	4	Mãe
O	6	Vila Franca do Deão	4	Mãe
P	6	Guarda	4	Mãe
Q	6	Guarda	5	Mãe
R	7	Guarda	4	Mãe
S	6	Guarda	5	Mãe
T	6	Guarda	3	Mãe
U	6	Guarda	4	Pai

**Tabela 3- Caracterização da turma**

Face à caraterização do grupo atrás registada verificámos que a turma constituída por 19 crianças, sendo 12 meninas e 7 meninos, com idades compreendidas entre os 6 e os 7 anos.

É uma turma bastante heterogénea quanto ao comportamento e atitudes. Há alunos muito impulsivos e participativos que, por vezes, fazem intervenções pouco pertinentes e outros que raramente participam na aula, a não ser quando solicitados. Todos os alunos revelam interesse, motivação, curiosidade, espírito crítico e de iniciativa, boa memória auditiva e mostram-se muito empenhados. Quase todos são muito conversadores com os colegas, o que os distrai um pouco. Algumas meninas, ainda com alguma imaturidade, revelam alguma dificuldade de concentração e atenção, o que as leva a participar pouco, facto que foi melhorando com o decorrer das aulas e a continuidade das atividades. Quanto aos meninos, são alunos muito interessados mas também muito impulsivos, querendo ser sempre os primeiros a responder e a realizar as tarefas. No geral, revelam alguma dificuldade em cumprir regras, pelo que necessitam de controlo constante da docente e estagiárias.

A relação professor-aluno pode considerar-se positiva pois todos os alunos manifestam particular interesse em participar nas tarefas da sala de aula, começando, pouco e pouco, a respeitar as suas regras. São crianças muito irrequietas, requerendo muita atenção particularmente do professor.

## II CAPÍTULO

---

## 2.1. Enquadramento Legal e Institucional

Como base orientadora para as nossas regências no Pré-escolar utilizámos o livro “Orientações curriculares para a Educação Pré-escolar”. As Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar foram aprovadas pelo Despacho nº 5220/97 (2ª série), de 10 de julho, publicado no D.R. nº 178, II serie, de 4 de agosto. As Orientações Curriculares constituem um conjunto de princípios para apoiar o educador nas decisões sobre a sua prática, ou seja, para conduzir o processo educativo a desenvolver com as crianças. Referência comum para todos os educadores, que assentam nos seguintes fundamentos que se articulam entre si:

- Desenvolvimento e aprendizagem como vertentes indissociáveis;
- Reconhecimento da criança como sujeito do processo educativo;
- Construção articulada do saber;
- Exigência de resposta a todas as crianças.

Para o 1º Ciclo orientamo-nos pelos livros “Organização Curricular e Programas Ensino Básico – 1º Ciclo” e “Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais”. Nestes dois livros estão implícitos os objetivos gerais do ensino básico são os valores e os princípios orientadores do currículo, que têm por fim proporcionar competências concebidas como saberes em uso, necessárias à qualidade da vida pessoal e social de todos os cidadãos.

A duração das práticas de ensino supervisionada foi aproximadamente de três meses. No Pré-escolar, realizámos 4 observações e 34 regências que decorreram do dia 15 de março ao dia 16 de junho de 2011, com a durabilidade de 6 horas por dia. As orientadoras foram a Professoras Doutoras Filomena Velho e a Francisca Oliveira. E a educadora cooperante foi Antónia Terras.

No 1º Ciclo realizámos 4 observações e 19 regências que decorreram do dia 31 de outubro de 2011 ao dia 1 de fevereiro de 2012, com uma duração de 6 horas por dia. A orientadora foi a Professora Doutora Florbela Rodrigues e a professora cooperante foi F de Fátima Leitão.

### **2.2.1. Descrição do processo e Prática de Ensino Supervisionada (reflexão e avaliação)**

As duas práticas de ensino supervisionado (PES) decorreram na cidade da Guarda. Relativamente ao pré-escolar, estagiei no Jardim de infância das Lameirinhas, aproximadamente durante 3 meses. No 1º Ciclo, estagiei na Escola Básica Santa Zita, tal como no Pré-escolar durante 3 meses, aproximadamente.

Devemos referir que fomos muito bem recebidas nas duas instituições e os cooperantes foram incansáveis no apoio e nos conselhos prestados para um bom desempenho da nossa prática de ensino supervisionada.

### **2.2.2. Descrição do processo e Prática de Ensino Supervisionada no Pré-escolar**

Na primeira parte deste capítulo fazemos referência à nossa PES no ensino Pré-escolar, a aquisição de competências transfere-se através de uma forma globalizada por áreas de conteúdo. As áreas de conteúdo são consideradas como fontes de saberes com uma estrutura própria que incluem diferentes tipos de aprendizagem. As mesmas *supõem a realização de atividades, dado que a criança aprende a partir da exploração do mundo que a rodeia* (O.C.E.P., 2009:47).

Antes de começarmos a falar das mesmas, é de referir que as crianças de manhã ao entrarem para a sala de aula tinham pelo menos 30 minutos para fazerem o que quisessem à sua escolha, mas na sua maioria quase todos os alunos escolhiam os jogos. O jogo pode ser definido, de um modo geral, como o conjunto de atividades às quais o organismo se entrega, principalmente pelo prazer da própria atividade. Esta realização de atividades tem como principal função a adaptação das crianças à sala. “A adaptação é importante para todos os seres vivos, logo que um organismo cessa de se adaptar ao seu meio, morre, pura e simplesmente” (Constance Kamii, 2003:23). Devemos deixar alguma margem de manobra para a criança escolher o que deve fazer. O ensino deve ser

realizado segundo as escolhas da criança para ela criar autonomia, dando sanções positivas.

As áreas de conteúdos trabalhados durante a prática de ensino supervisionada foram: o domínio da matemática, da linguagem oral e comunicação escrita, a área do conhecimento do mundo, o domínio da expressão plástica, e da expressão musical, a área de formação pessoal e social, a expressão motora e a expressão dramática. Todas estas áreas foram trabalhadas na nossa prática de ensino supervisionada, pois todas são importantes para o desenvolvimento da criança.

“Se a criança aprende a partir da ação, as áreas de conteúdos são mais do que áreas de atividades, pois implicam que a ação seja ocasião de descobrir a relação consigo própria, com os outros e com os objetos, o que significa pensar e compreender.” (Orientações Curriculares para a Educação pré-escolar, 1997:47)

Na área da matemática trabalhámos essencialmente a noção de número e de quantidade, recorrendo aos diversos materiais disponíveis na sala e realizados por nós. Tentámos sempre utilizar diversos materiais, de várias formas para trabalhar as diferentes noções matemáticas, o que consideramos positivo, pois *a diversidade de materiais para desenvolver as mesmas noções através de diferentes meios e processos, constitui um estímulo para a aprendizagem da matemática* (O.C.E.P., 1997:76), facilitando assim a aprendizagem dos nossos educandos. A utilização de materiais didáticos de manipulação não deve ser restrita à manipulação dos alunos de forma apenas recreativa, mas, torna-se necessário uma ação mediadora do educador em relação à construção do processo de ensino e aprendizagem da matemática. Assim, entendemos a real necessidade de um ambiente estruturado, onde o educador e os seus educandos tenham condições de exercer um trabalho com mais compreensão das ideias matemáticas.

A utilização de material didático de manipulação contribui para a construção de um ambiente onde se “possa” respirar e agir matematicamente e estes materiais são de extrema importância, principalmente nestas faixas etárias, pois permitem uma manipulação diferenciada dos mesmos, despertando a curiosidade dos educandos e



motivando-os através da manipulação e experimentação. Através destas ações surge o diálogo dentro da sala, o que permite a discussão de diferentes opiniões e pontos de vista das crianças, de acordo com o tema abordado. Os debates dentro da sala de aula são muito importantes, pois a discussão de diferentes perspetivas e valores constitui a base do desenvolvimento moral e social que está implícito à área de Formação Pessoal e social, ou seja, *o confronto de diferentes respostas e formas de solução permite que cada criança vá construindo noções mais e elaboradas da realidade* (Orientações Curriculares para a Educação pré-escolar, 1997:78)

Nesta área, tentámos sempre relacionar as noções matemáticas apreendidas com os temas abordados no dia-a-dia (por exemplo, na Páscoa, realizámos jogos matemáticos ou fichas de trabalho com ovos da páscoa e coelhos).

Relativamente ao domínio da linguagem oral, na abordagem à escrita realizámos diversas atividades, como o projeto “Ler + em família”, o jogo “bingo das vogais”, o “puzzle das vogais”, o reconto e registo das histórias contadas, a construção do alfabeto por parte das crianças, entre outros. O projeto “Ler + em família” tem por objetivo incentivar o gosto pela leitura na criança e em família,

“O educador, ao dar conhecimento aos pais e a outros membros da comunidade do processo e produto realizados pelas crianças a partir das suas contribuições, favorece um clima de comunicação, de troca e procura de saberes entre crianças e adultos.” (Orientações Curriculares para a Educação pré-escolar, 1997:45)

O jogo “bingo das vogais” tinha como objetivos a identificação de grafemas e identificação das imagens correspondentes à vogal. Neste jogo, verificámos a rapidez da criança em associar a imagem à vogal e também no desenvolvimento da linguagem oral, pois quando acabava o tempo depois de sair uma vogal, perguntávamos porque tinha colocado a tampa em determinada imagem e não noutra, dentro do cartão do bingo, tendo a criança que justificar. Como algumas crianças estavam distraídas, ou seja, não colocavam as tampas nas imagens correspondentes à vogal que tinha sido sorteada, tinham depois de justificar o porque não o fizeram, uma vez que eles próprios diziam que começava por aquela vogal. Fizemos sempre questão de colocar estas perguntas

para que as crianças se concentrassem no jogo: *linguagem do educador, ou seja, a maneira como fala e se exprime, constitui um modelo para a interação e a aprendizagem das crianças* (O.C. E. P., 1997:66).

No jogo “puzzle das vogais”, as peças foram misturadas e espalhadas à frente das crianças. Jogavam duas crianças de cada vez. A criança que estava a jogar escolhia uma vogal e de seguida ia procurar as imagens cujos nomes dessas imagens começavam por essa vogal. Quando a criança finalizava o puzzle da primeira vogal escolhida, começava logo a seguir a montar o puzzle de outra à sua escolha. Um dos objetivos deste puzzle era saber qual das crianças acabaria em primeiro de construir o número máximo de puzzles relativos às vogais, ou seja, qual delas reconhecia e associava mais fácil e rapidamente as vogais às imagens que começavam pelos mesmos.

A abordagem efetuada ao alfabeto foi realizada através de cartazes que executámos com imagens alusivas a cada letra. Ao mostrarmos as cartolinas, falávamos nas imagens presentes e, de seguida, solicitámos, individualmente descobrissem uma palavra começada pela letra que tinham acabado de “estudar”. Esta exploração era também feita através do jogo “bola quente”. As crianças estavam sentadas em forma de círculo e iam passando uma bola a cada uma delas e quando a bola estava nas mãos delas, elas tinham que dizer uma palavra que começasse pela letra que estavam a apreender, isto no mínimo de tempo possível, pois, fingíamos que a bola estava muito quente e deveriam dizer a palavra depressa, pois a bola estava a queimar-lhes a mão. Esse jogo consistia no seguinte: as crianças estavam em roda e iam passando uma bola de mão da criança, conforme a bola ia passando na mão da criança, esta tinha que dizer uma palavra iniciada pela letra escolhida, quem acertasse continuava no jogo, quem não disse-se uma palavra certa, saía do jogo e assim sucessivamente até acabar as letras seleccionadas. Os objetivos deste jogo: eram incentivar à concentração da criança, estimular o raciocínio e focar a atenção na letra escolhida. O desenvolvimento cognitivo é o conjunto de mudanças que se produzem na forma de conceber o mundo por parte da criança. No campo cognitivo, o teórico mais influente foi o psicólogo suíço Jean Piaget, que se interessou por averiguar o que penavam as crianças. Piaget defendia que o desenvolvimento cognitivo é uma forma de adaptação ao ambiente. Diferentemente dos animais, a criança não tem muitas respostas ao nascer, motivo pelo qual tem uma maior flexibilidade para adaptar o seu pensamento e a sua conduta ao mundo do que o rodeia.

A maioria das crianças apenas mencionava as imagens presentes nas cartolinas, mas havia crianças que se lembravam de outras imagens que não estavam presentes,

“qualquer que seja o domínio do português oral com que as crianças chegam à educação pré-escolar, as suas capacidades de compreensão e produção linguística deverão ser progressivamente alargadas, e com outras crianças” (O. C. E. P., 1997:66)

Por indicação da professora cooperante e por verificamos que algumas crianças não conseguiam continuar o raciocínio do colega, achamos importante trabalhar o reconto, é no reconto de uma história que a criança se relaciona com a construção da noção do tempo e também com a linguagem, conforme recomendam as Orientações Curriculares,

“é no clima de comunicação criado pelo educador que a criança irá dominando a linguagem, alargando o seu vocabulário, construindo frases mais corretas e complexas, adquirindo um maior domínio da expressão e comunicação” (O. C. E. P., 1997:67)

No que concerne à construção do alfabeto por parte das crianças, elas próprias o construíram através de recortes de jornais e de imagens retiradas de revistas. Cada criança escreveu o alfabeto numa folha A4 para posterior exposição de “todos” os alfabetos da sala:

“Se a escrita e a leitura fazem parte do quotidiano familiar de muitas crianças que assim aprendeu para que serve ler e escrever, todas as crianças deverão ter oportunidade de ter estas experiências na educação Pré-escolar” (O. C. E. P., 1997:66).

Na área do Conhecimento do Mundo, realizámos diversas atividades relacionadas quer com jogos, experiências, plantámos, semeámos, entre outras. E nesta área trabalhámos tanto no interior da instituição, como no exterior. Realizámos a

experiência do vulcão que consistia em simular uma erupção do vulcão, à medida que íamos explicando o sucedido tentámos utilizar os nomes científicos corretos, tanto para o sucedido, como para os materiais utilizados. *A sensibilização às ciências parte dos interesses das crianças que o educador alarga e contextualiza, fomentando a curiosidade e o desejo de saber mais* (O. C. E. P., 1997:82). Fomos sempre colocando questões às crianças durante o procedimento, verificando assim a aquisição e compreensão dos conteúdos programáticos. Durante a realização desta experiência, verificámos também como as crianças observavam atentamente a mesma e o entusiasmo que tinham em ver o resultado final:

“A partir de uma situação ou problema, as crianças terão oportunidade de propor explicações e de confrontar as suas perspectivas da realidade. O apoio do educador permite aprofundar as questões, facilitando a construção de conceitos mais rigorosos a partir dos saberes das crianças” (O. C. E. P., 1997:82).

É importante proporcionar atividades cuja aprendizagem é pertinente e com significado para as crianças, pois desta forma desperta a curiosidade e o desejo de apreender natural e presente em todas as crianças. ... *a sensibilização à metodologia experimental é apenas uma das estratégias que aponta para a tomada da consciência, reflexão e espírito crítico a desenvolver através desta e de outras áreas* (O. C. E. P., 1997:82).

Os objetivos desta experiência são: desenvolver conhecimento sobre os vulcões e a sua constituição, estimular para os perigos da lava, expressar-se corretamente sobre o desenvolver de uma erupção. Esta atividade tornou-se muito enriquecedora tanto para as crianças (porque se emocionaram no momento da erupção e ficaram a perceber como se realiza uma erupção no real e conseguiram reconhecer os diferentes constituintes do vulcão), como para nós como educadoras (foi muito gratificante vermos a emoção daquelas crianças quando se deu a erupção).

Relativamente à experiência do ovo, esta foi realizada para permitir que as crianças conseguissem contemplar, de outra forma, as divisões do globo terrestre. Colocámos o ovo num aquário perguntando o que achavam que seria a água do aquário

e o ovo, chegando todos à conclusão de que a água é o nosso universo/espço e que o ovo é o nosso planeta Terra. De seguida, cortámos o ovo cozido e perguntámos se eles sabiam o que era a gema, a clara e a casca do ovo, tendo em conta o que tínhamos referido já sobre a constituição do interior do planeta. Todos responderam corretamente e perceberam, querendo cada um enumerar quais as partes do planeta que estavam associados às partes do ovo. Por fim, todas as crianças quiseram degustar o ovo que simbolizava o planeta Terra. Quando se realizam experiências na sala de aula,

“ o professor enquanto responsável por todo o processo de ensino deixa de desempenhar o papel de transmissor, passando a assumir o de facilitador e organizador de ambientes ricos, estimulantes, diversificados e propícios à vivência de experiências de aprendizagem integradoras, significativas, diversificadas e globalizadas” (Currículo Nacional do Ensino Básico: Competências essenciais, 2007:80)

As experiências que acabámos de referir foram realizadas para dar continuidade ao tema “solo”, que foi o que o agrupamento trabalhou ao longo daquele ano letivo. Realizámos também um “minhoqueiro”, fazendo com as crianças um lugar para as minhocas viverem. Esta atividade tinha como objetivos, desenvolver conhecimento sobre os animais que vivem debaixo do solo e conhecer o “trabalho” feito pelas minhocas no seu habitat, ou seja, dar a conhecer às crianças como as minhocas fazem os caminhos até encontrarem comida. Para podermos recolher o material necessário à concretização desta atividade, dividimos o grupo em duas partes iguais. A recolha do material foi feita no exterior da instituição sem grandes distrações, esse material incluía minhocas, folhas, areia, terra e alguns restos de comida. Foi interessante ver o empenho das crianças em encontrar as minhocas, pois todas as crianças voluntariaram-se para as encontrar.

No que diz respeito à plantação de árvores e semear flores e relva (em formato do nome das crianças) essas atividades realizaram-se no exterior da instituição e os jogos realizados relativos ao dia da criança foram executados no parque Polis e no lago dos patos. Nestas atividades, as crianças mostraram-se muito interessadas, comunicativas e participativas e todas as ações concretizadas. Este tipo de atividades é

relevante, pois permite que as crianças se expressem e exercitem de forma diferente da que promovem habitualmente no interior da sala. Além disso, possibilita o contacto e a exploração da natureza, dando-nos a oportunidade de usufruir de forma imediata e direta, tem ainda um efeito socializador nos indivíduos porque “as brincadeiras do exterior levam, com frequência, a que as crianças se juntem” (Hohmann & Weikart, 2003:433). Estas atividades são também importantes porque à medida que as crianças exploram e brincam no exterior vivenciam muitas experiências.

Relativamente à experiência do feijão, este tinha como objetivo, desenvolver a capacidade de exploração dos materiais e de situação, desenvolver a capacidade de observar e desenvolver a capacidade de respeitar a preservar o meio ambiente. Nesta atividade, as crianças colocaram um feijão envolvido em algodão e água dentro de um frasco de vidro.

A área de conhecimento do mundo é uma das áreas onde nós educadoras temos a oportunidade de aproveitar os saberes que as crianças trazem de casa sobre o ambiente que as rodeia ao mesmo tempo que as sensibilizamos para os diversos temas. Assim sendo, e com as atividades planificadas, temos oportunidade de utilizar o desejo de saber da criança, de forma a criar situações de descoberta e exploração.

No que concerne ao domínio da expressão plástica procurámos sempre que possível abordá-la durante as nossas regências. O objetivo da mesma era essencialmente desenvolver a motricidade fina, e por isso, trabalhámos muito o recorte (nas letras do alfabeto de jornais e revistas, dos cartões para os dias festivos, entre outros), o picotar, o desenho e a pintura através dos registos históricos e pinturas para os postais das épocas festivas, entre outras) e a modelagem da plasticina (por exemplo, na atividade realizada para o tema do alfabeto). Todas as atividades realizadas na área de Expressão Plástica pretendiam, além de desenvolver a motricidade fina, desenvolver a concentração, a habilidade, a criatividade, o talento artístico, a expressividade e a representação. De acordo com as O.C.E.P :

“a expressão plástica implica um controlo da motricidade fina que a relacionar com a expressão motora, mas recorre a materiais e instrumentos específicos e a códigos próprios que são mediadores desta forma de expressão” (O. C. E. P., 1997:61).

Quanto ao domínio da Expressão Musical, as crianças realizaram essencialmente atividades relacionadas com jogos musicais, aprendizagem de diversas canções e algumas coreografias. Os jogos musicais realizados foram intitulados como “bater a bola”, “operários” e o “guia”. Estes jogos foram todos praticados, através do som de algum instrumento, como, por exemplo, a caixa chinesa, o triângulo, as maracas ou até mesmo a pandeireta. Recorrendo a estes jogos, as crianças deveriam reconhecer o timbre de cada instrumento, estar com concentração e estimulando a sua audição, o que permitiria avaliar se as crianças têm a lateralidade definida.

As crianças também aprenderam algumas cantigas, todas alusivas aos temas lecionados. Nas canções sobre as vogais, em que, as crianças repetiram a música as vezes necessárias, de forma a memorizá-la, sendo notória a participação pois uma das canções já lhes era familiar. Neste contexto, até fizemos uma coreografia, o que permitiu verificar o interesse e empenho das crianças, dado a sua vontade de querer aprender tudo. Assim, inferimos que atividade musical é muito importante para o desenvolvimento da criança, pois como referem as O.C.E.P. *A expressão musical está intimamente relacionada com a educação musical que se desenvolve, na educação pré-escolar, em torno de cinco eixos fundamentais: escutar, cantar, dançar, tocar e criar* (O. C. E. P., 1997:64).

No que concerne à Expressão Físico-Motora realizámos muitos jogos infantis, pois com a realização destes jogos,

“O corpo que a criança vai progressivamente dominando desde o nascimento e de cujas potencialidades vai tomando consciência, constitui o instrumento de relação com o mundo e o fundamento de todo o processo de desenvolvimento e aprendizagem.” (O. C. E. P., 1997:58)

Ao integrar a educação pré-escolar, a criança já possui algumas aquisições motoras básicas, tais como andar, transpor obstáculos, manipular objetos de forma mais ou menos precisa.

Tendo em conta o desenvolvimento motor de cada criança, a educação pré-escolar deve proporcionar ocasiões de exercício de motricidade global e também de motricidade fina, de modo a permitir que todas, e cada uma, aprendam a utilizar e a dominar melhor o seu próprio corpo. Sendo assim a educação pré-escolar deve contribuir um desenvolvimento multilateral, eclético, inclusivo e harmonioso das crianças, cujos objetivos salientamos:

- fortalecer a saúde da criança;
- desenvolver uma postura corporal correta;
- promover um desenvolvimento físico harmonioso;
- fomentar movimentos fundamentais;
- suscitar a autoconfiança e autoestima;
- exercitar as capacidades físicas;
- inculcar o gosto pela atividade física
- incentivar o espírito cooperativo de grupo e o fortalecimento das relações humanas.

Neste meio educativo, a criança deverá ter a oportunidade de aperfeiçoar habilidades motoras essenciais como: deslocar-se, assegurar o seu equilíbrio e manipular objeto em situação e com objetivos diversificados. É por isso essencial que seja capaz de: adaptar as suas ações a meios específicos e a objetos variados, cooperar ou opor-se em situação de jogo, utilizar a sua atividade para se exprimir (rodas, jogos dançados, dança, etc).

Quanto à Expressão Dramática, realizámos somente duas atividades, a dramatização de uma lengalenga e a apresentação de uma história com recurso à voz e aos fantoches. Nesta última, as crianças ficaram muito entusiasmadas ao realizarem a mesma. Através desta dramatização conseguimos explicar melhor às crianças como era constituído o solo e qual era a função de cada ser vivo na natureza. Como estas atividades dramáticas visamos essencialmente o desenvolvimento de experiências criativas individuais e de grupo. No Pré-escolar prevalece o “faz-de-conta” espontâneo (por iniciativa da criança), ou estruturado (sugerido pelo educador). Os objetivos da



expressão dramática são: desenvolvimento da expressão artística, do sentido estético, da criatividade, da comunicação e da capacidade crítica em artes.

A passagem pelo Jardim de infância de Lameirinhas foi proveitosa e produtiva, pois cooperamos sempre, ajudávamos no que era preciso e intervínhamos sempre que necessário, isto relativo à semana de observação. Na intervenção que fizemos, dedicávamos tudo de nós para que pudesse contribuir para o desenvolvimento das crianças, para que estas gostassem das atividades e que nos respeitassem. O seu agrado podia ver-se nas suas caras e pelo que diziam, o que para nós foi uma motivação e incentivo suplementar para o nosso trabalho, pois, como educadores devemos sempre valorizar e tirar partido daquilo que a criança já sabe, transmitindo-lhes confiança e apoio.

### **2.2.3. Descrição do Processo e Prática de Ensino Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico**

No 1º Ciclo, a aprendizagem é efetuada através da aquisição de competências, a nível da língua portuguesa, da matemática e expressões numa forma mais individualizada e compartimentada.

No 1º Ciclo do Ensino Básico existe um programa para cumprir, pois nos sentimo-nos mais à vontade sabendo o que tinha que ser lecionado. Todas as planificações foram realizadas tendo em conta a área disciplinar e o horário da turma. Diversificámos ao máximo as estratégias e os materiais utilizados na realização das atividades propostas.

Relativamente à área de língua portuguesa, trabalhámos essencialmente as letras do alfabeto de diversas formas utilizando sempre imagens alusivas à letra lecionada, através de histórias, cartazes, lengalengas, dramatizações, crucigrama e trava línguas.

No que concerne à leitura e à escrita, no geral, todos os alunos foram evoluindo, ao longo do tempo, respeitando a linha e escrevendo em cima desta, utilizando as vírgulas corretamente e no final, de cada frase, colocavam sempre um ponto final, demonstrando assim que o conhecimento ficou adquirido, de acordo com o que a professora cooperante referiu numa das primeiras aulas “uma frase para ser uma frase tem que ter ponto final para sabermos que esta já acabou”.

Como afirma Dewey (1916: 16), o «saber como fazer» é o primeiro passo necessário no processo de aquisição de conhecimentos que dá origem a uma noção determinada e algo restrita de aprendizagem ativa.

Quanto à correção dos grafemas que estavam mal representados, ou fora da linha, elogiávamos sempre os que estavam bem representados. Tal incentivava de certa forma, o trabalho dos professores em relação à escrita, uma vez que facilitava a familiarização destes com o código escrito. O aluno quando tem alguma dificuldade, o professor deve tentar logo colmatá-la de todas as maneiras possíveis, até o aluno perceber. No seu processo de aprendizagem, o aluno não deve ficar com nenhum obstáculo que o impeça de evoluir na aprendizagem, pois, o dever do professor é

colmatar todas e quaisquer dúvidas do aluno. Segundo David Ausubel (1975), os processos de aprendizagem e de desenvolvimento do conhecimento consistem essencialmente na formação de conceitos; parte-se sempre de ideias gerais prévias e normalmente abstratas que incorporam informações novas e mais específicas. Um conceito geral anterior é esclarecido por informações subsequentes de carácter mais específico. Por sua vez, as informações mais específicas só fazem sentido à luz desse conceito prévio de maior generalidade «o conceito organizador prévio». Todas as crianças devem ter a oportunidade de saber para que serve ler e escrever. Todas as crianças possuem um conjunto de experiências e saberes que vão acumulando ao longo da sua vida, no contacto com o meio que as rodeia. Cabe à escola valorizar, reforçar, ampliar e iniciar a sistematização dessas experiências e saberes de modo a permitir aos alunos a realização de aprendizagens posteriores mais complexas.

Quanto aos registos de histórias, depois de a recontarem oralmente, eram realizados através do desenho, verificando-se desta forma a interdisciplinaridade com a expressão plástica. Normalmente, os alunos desenhavam as personagens principais, bem como o local da ação. A maioria dos alunos sabia utilizar de modo correto todo o espaço da folha de desenho, mas alguns alunos não conseguiam desenhar os dedos, fazendo apenas riscos, aspeto esse que vai evoluindo ao longo do tempo. As explicações dos mesmos registos eram realizadas pelos alunos em grande grupo, à frente do quadro de modo a estarem individualmente de frente para os colegas, pois através destas explicações as crianças conseguem comunicar-se de forma simples e espontânea.

Segundo Dewey (1916), é a utilidade de uma determinada atividade para alcançar um fim concreto que a torna significativa para as crianças. A aprendizagem ocorre mediante a proposta de atividades úteis aos alunos, atividades «cujas consequências os afetam». É através do desenho que os alunos representam as *imagens mentais que formaram a partir do que viram* (Hohman & Weikart, 2003: 512). Serve também para se expressarem de forma crítica, explicando assim todo o que representarem no desenho, reforçando a sua linguagem oral. Temos subjacente a questão da metacognição, pois a criança explica o que fez, como e porquê, refletindo (Salema, 1996:126).

Para nós, professores estas atividades permite-nos perceber se a coordenação oculo-motora do aluno está bem adquirida e desenvolvida ou não. É também através desta forma de comunicação (não-verbal) que o aluno nos comunica conteúdos emocionais, conscientes e inconscientes.

O reconto das histórias foi bastante trabalhado com a turma, pois tal como acontecia no pré-escolar, alguns alunos não conseguiam continuar o raciocínio do colega, este aspeto foi um dos que se notou ao longo do passar do tempo enormes melhorias, pois os alunos (todos) conseguiam acompanhar o reconto das histórias sem a mínima dificuldade. Outro elemento em que também se notou uma grande evolução foi na realização e execução de fichas de trabalho. Verificando que mais para o final da prática de ensino supervisionada, os alunos já não solicitavam tanto a nossa presença e ajuda junto deles (individualmente) como no início, o que concluímos que os alunos têm uma maior autonomia, segurança e maturidade.

Uma das atividades em que os alunos estiveram mais participativos, foi no crucigrama. Este crucigrama foi realizado no quadro e em grande grupo. Foi realizado de seguinte maneira, um aluno ficou comigo no quadro para colocar os quadrados de cartolina no sítio correto (cada quadrado de cartolina continha uma sílaba), o restante grupo tentava descobrir que palavra é que iria ser colocada naquele sítio para ajudar à descoberta à frente do espaço que iria ser preenchido. Penso que este jogo foi bastante interessante na medida em que nestes contextos de trabalho-divertimento vemos que os alunos aprendem. Notámos também como a aprendizagem e o jogo contribuem para o seu desenvolvimento pessoal e intelectual (Wasserman, 1990: 28). Ensinar, utilizando meios lúdicos, ajudar a criar um ambiente mais atraente e estimulante para o seu desenvolvimento integral e a experimentação pelas crianças de atividades de antecipação sobre suportes escritos diversificados permite-lhes uma progressiva compreensão das várias funções da linguagem escrita, contribuindo para o desenvolvimento da leitura. Assim para que um texto possa ser lido é necessário que se seja capaz de descodificar as palavras desconhecidas, o que implica que se conheçam as correspondências entre as letras e os respetivos sons.

Outras atividades interessantes para os alunos, remetam à dramatização de uma história através de fantoches, mas esta foi realizada por mim. Esta dramatização correu

muito bem, pois os alunos perceberam a história logo desde o início e até pediram para voltar a recontá-la. Esta é uma atividade diferente, em sala de aula e envolve alunos em toda a sua ação. Na sequência da exploração do texto passámos à sua interpretação, pretendendo a clareza de vocabulário a este nível existindo algumas dificuldades que tentei colmatar através da realização de alguns exercícios.

A última história que lemos intitulava-se “ A girafa Gina” para introdução e exploração do caso de leitura ge e gi. Eu fiz uma primeira leitura oral para contextualizar os alunos e efetuámos em grande grupo a respetiva interpretação da mesma. De seguida, cada aluno leu a mesma história. Pensamos que seja de extrema importância que a leitura se torne uma necessidade e num projeto pessoal e aliciante. Para que se consiga uma leitura sólida e com prazer, é importante que o aluno compreenda a função da leitura. Este processo de estímulo à aprendizagem da leitura não é inato, nem se ensina, mas nasce e consolida-se ao longo da prática quotidiana. É pertinente referir que deverá ser dado ao aluno a possibilidade de, gradualmente, tomar contacto com a linguagem escrita, bem como a sua representação sonora. A consciencialização de sons é um passo extremamente importante para o reconhecimento das letras e assim as poder juntar para construir palavras com significado. O desenvolvimento das habilidades básicas subjacentes ao ato da leitura e a atenção redobrada da família (sim, porque a família também tem um papel muito importante no processo de ensino e aprendizagem) e da escola para estas questões contribuem fortemente para a garantia de sucesso do aluno; assim como o acompanhamento efetivo do aluno no sentido do estímulo e motivação para a aprendizagem da leitura é crucial para o acesso gratificante a todas as áreas de conhecimento pedagógico e social, conforme é referido em Psicologia da aprendizagem da linguagem escrita (1998: 124):

“O ato de ler será o produto de processos primários (correspondências entre grafemas e fonemas, descodificação parcial de uma palavra, reconhecimento mediato de sílabas ou de palavras) e de processos superiores (inteligência da língua, previsões sintático semânticas, recurso ao contexto precedente, ou em função dos elementos a identificar)” (Psicologia da aprendizagem da linguagem escrita, 1998: 124).

Posteriormente à leitura individual da história, os alunos fizeram um ditado da mesma, mostrando-se muito empenhados nesta atividade e fazendo o máximo de silêncio possível para compreenderem todas as palavras e indicações enunciadas. Este tipo de atividades são fundamentais para o desenvolvimento da escrita no aluno, pois assim o aluno consegue decifrar as palavras que lhes são ditas e escreve-as como lhe foi ensinado. Outro conteúdo importante na aprendizagem da leitura e da escrita é a divisão silábica. A escrita é orientada por critérios linguísticos, a unidade do oral representada na escrita é a sílaba e a escolha das letras para representar as sílabas é arbitrária. Os alunos conseguem fazer a divisão das palavras, sem qualquer tipo de problemas, recorrendo a batimentos de palmas, representando cada palma uma sílaba.

Na área da matemática os conteúdos que explorámos foram os números, as figuras no plano e sólidos geométricos, diagramas em árvore, pictogramas, gráficos e tabelas. Neste âmbito utilizámos muito material da escola, como, por exemplo, o ábaco, o material de Cuisenaire e o geoplano, entre outros, tendo também levado algum, não estruturado, feito de casa para ajudar principalmente na compreensão dos problemas.

Nas primeiras aulas de estágio, trabalhámos os números, recorrendo através das contagens crescentes e decrescentes e através de histórias-problemas, de jogos matemáticos manipulando sempre o material Cuisenaire e o ábaco. A realização de atividades com recurso aos materiais manipuláveis na sala de aula promove a concretização, a ação, a experimentação que conduzem à abstração como refere (Mialaret, 1952) uma maior interação do aluno com os colegas e com o professor proporcionando momentos de partilha e discussão de diferentes pontos de vista. Neste contexto, os alunos apresentam as suas descobertas, descrevem os seus raciocínios, justificam as suas conclusões e sentem maior segurança, pois a aprendizagem é feita a partir da sua própria experiência. Eles despertam a curiosidade e estimulam o diálogo entre professor/aluno, perspetivam a descoberta de semelhanças e diferenças possibilitam a formulação de hipóteses e de chegar às próprias soluções, por fim, permitem que o aluno se aventure no mundo da matemática de uma maneira descontraída e divertida. Importa assim dizer que é indispensável que a criança. «A ação sobre o meio» é uma das noções principais da teoria de Piaget (1972: 29). E definida como a atividade mental um indivíduo desenvolve sobre a realidade para integrar novos elementos nas estruturas e esquemas mentais existentes, a que podemos chamar de

assimilação, ou para reorganizar essas estruturas para responder a novas informações, a que chamamos de adaptação. As operações são definidas por Piaget como ação mental, que transformando o objeto do conhecimento:

“O meio e a ação são assim elementos intervenientes no processo intelectual, não necessariamente limitado à realidade exterior e observável ou à atividade concreta do sujeito conhecedor” (O pensamento concreto da criança, 1994: 58).

As crianças demonstravam facilidade nesta área, pois não apresentavam muitas dificuldades na realização das operações, utilizando de simbolologia  $<$ ,  $>$  e  $=$  (menor, maior e igual a) e na quantificação de agrupamentos. Contar objetos implica o domínio de determinadas capacidades que se vão desenvolvendo pela experimentação e pela observação sempre com o auxílio da professora e da contagem oral. Assim, a cada objeto corresponde um e um só termo de contagem e a mesma não depende da ordem pela qual os objetos são contados.

Quanto à redução de problemas, os alunos foram percebendo gradualmente como se responde corretamente a um problema, ou seja, a resposta necessita se dada de forma completa, não referindo apenas o resultado mas também a correção forma gráfica da mesma. Pois, alguns alunos apenas colocavam o número e esse tinha sido copiado pelo colega do lado, eles nem tentavam compreender o problema, nem resolvê-lo.

“Sentido do número refere-se à compreensão global do número e das operações a por com a capacidade de usar essa compreensão de maneira flexível para fazer julgamentos matemáticos e desenvolver estratégias úteis de manipulação dos números e das operações. Reflete ainda uma capacidade para usar números e métodos quantitativos como um meio de comunicação, processamento e interpretação da informação. Resulta da expectativa da utilidade dos números e de uma certa regularidade matemática” (Didática da matemática, 1996:245).

Trabalhámos o conteúdo “Organização e tratamento de dados “,através da construção de diagramas em árvore, pictogramas, gráficos e tabelas. Para a realização destas atividades partimos sempre de situações do dia-a-dia e do quotidiano. Os alunos vão espontaneamente contribuindo noções matemáticas a partir das vivências do dia-a-dia. O papel da matemática na estruturação do pensamento, as suas funções na vida corrente e a sua importância para aprendizagens futuras, determina a atenção que lhe deve ser dada no 1º Ciclo, cujo quotidiano oferece múltiplas possibilidades de aprendizagens matemáticas. Cabe aos professores partir das situações do quotidiano para apoiar o desenvolvimento do pensamento lógicos-matemáticos, intencionalizando momentos de consolidação e sistematização de noções matemáticas. A construção de noções matemáticas fundamenta-se na vivência do espaço e do tempo, tendo como ponto de partida, as atividades espontâneas e lúdicas do aluno. É a partir da consciência da sua posição e deslocação no espaço, bem como da relação e manipulação de objetos que ocupam um espaço, que a criança pode aprender o que está longe e perto, dentro, fora, e entre, aberto e fechado, em cima e em baixo. Esta exploração do espaço permite-lhe ainda reconhecer e representar diferentes formas que progressivamente aprenderá a diferenciar e nomear. É através desta experiência que a criança começa a encontrar princípios lógicos que lhe permitem classificar objetos, coisas e acontecimentos de acordo com um ou várias propriedades, de forma a poder estabelecer relação entre eles.

Quanto ao diagrama em árvore, numa fase inicial mostrei um diagrama no quadro já realizado e expliquei como se realizava e por conseguinte realizámos um diagrama em grande grupo. A análise dos dados estão presentes no dia-a-dia quer dos adultos, por exemplo testes, tabelas e gráficos. Quer nas crianças, como por exemplo, o animal favorito de cada criança ou qual o jogo preferido de cada uma. A partir do gráfico de barras ou do pictograma podemos obter várias respostas para as várias perguntas. Como foi no caso do pictograma que realizámos, em que perguntámos “qual o jogo favorito deles?” analisando os dados obtidos pode responder juntamente com os alunos as seguintes perguntas:

- Há algum jogo que tenha o mesmo número de meninos?
- São mais alunos que jogam à macaca ou às escondidas?

Após todas as crianças terem dito os seus jogos preferidos, procedemos à contagem. Depois de recolhidos os dados vamos agrupá-los. Consequentemente à



realização do pictograma fizemos com a ajuda de um aluno e de seguida prosseguimos para a elaboração do gráfico de barras com os resultados apresentados no pictograma. Quanto à realização da tabela, aqui o tema foi o número de irmãos. Cada aluno foi ao quadro colocar uma bola à frente do seu nome. Cada bola representava um irmão. Na minha opinião, estas atividades correram bem, uma vez que as crianças se mostraram entusiasmadas e muito atentas à elaboração das mesmas, isto porque cada nome que nós dizíamos como “aquilo” se designava eles achavam muita piada, mas mesmo eles achando piada conseguiram decorar o nome de cada um (o gráfico, o pictograma e a tabela).

No conteúdo “figuras no plano e sólidos geométricos”. Para lecionar este conteúdo levamos para a escola diversos materiais, tais como bolas, paliteiros, caixas de diversas formas, velas, fruta, etc. Começámos então por colocar em cima da mesa, os sólidos geométricos, à medida que íamos explicando a forma de cada um, enquanto perguntava aos alunos se conheciam algum objeto parecido com aquele solido. Eles iam dizendo e nós mostrávamos os objetos semelhantes aos diversos sólidos geométricos, cada um de sua vez. Fizemos uma comparação entre os objetos do dia-a-dia e os sólidos geométricos.

“O ensino e a aprendizagem da Geometria deve, neste ciclo, privilegiar a exploração, a manipulação e a experimentação, utilizando objetos do mundo real e materiais específicos, de modo a desenvolver o sentido espacial” (Programas de Matemática do ensino básico, s.d:20)

No final da exploração e explicação dos sólidos geométricos, estes passaram pelos alunos para manipularem e conseguirem distinguir as diferenças entre eles. Todas estas atividades foram realizadas em grande grupo.

Quanto aos jogos matemáticos realizados na prática de ensino supervisionada foram intitulados como “A resposta na matemática”, “Jogo da memória” e o “Jogo da batalha”.

No jogo “A resposta na matemática”, este foi realizado em grande grupo. O jogo consistia no seguinte, havia diversos cartões, todos eles com perguntas relativas às

operações matemáticas. Nós fazíamos as perguntas e os alunos através do cálculo mental respondiam. Quem acerta-se mais perguntas, ganhava. A relação entre o jogo e a Matemática possui atenção de vários autores e constitui-se numa abordagem significativa, principalmente na educação infantil, pois é nesse período que as crianças devem encontrar o espaço para explorar e descobrir elementos da realidade que se rodeia. O aluno deve ter oportunidade de vivenciar situações ricas e desafiadoras, as quais são proporcionadas pela utilização dos jogos como recurso pedagógico. De acordo com Schwartz (1966), a noção de jogo aplicado à educação desenvolveu-se vagarosamente e penetrou, tardiamente, no âmbito escolar, sendo sistematizada com atraso, mas trouxe transformações significativas, fazendo com que a aprendizagem se tornasse divertida.

No jogo “Jogo da memória”, a realização deste jogo foi muito apreciada pelos alunos, pois realizaram-no com muito empenho e motivação. A realização deste jogo foi feita em pequenos grupos, cada aluno obtinha uma dúzia de cartas, cartas essas que tinham operações matemáticas. Quem conseguisse “apanhar” o máximo de cartas possível, ganhava. A importância dos jogos no ensino da Matemática vem sendo debatida há algum tempo, sendo bastante questionado o facto de a criança realmente aprender Matemática brincando e com a interação do professor. Por isso, ao optar por trabalhar a Matemática por meio das habilidades presentes nas brincadeiras e o planeamento da sua ação com o objetivo de o jogo não se tornar um mero lazer.

Por fim temos o “jogo da batalha”, o objetivo deste era a consolidação dos conhecimentos. Este era o típico jogo da batalha mas adaptado aos conhecimentos matemáticos adquiridos pelas crianças. Ao mesmo tempo que aos alunos “pensavam” que estavam também a pensar e a consolidar conhecimentos anteriormente apreendidos. Segundo Boavida (1992), o principal objetivo da educação é ensinar os mais novos a pensar e a resolução de problemas constitui uma arte prática que todos os alunos podem aprender. Miguel de Guzmán (1986) valoriza a utilização dos jogos para o ensino da Matemática, sobretudo porque eles não se divertem apenas, mas também extrai das atividades materiais suficientes para gerar conhecimentos, interesses e fazer com que os alunos pensem com uma certa motivação. De acordo com Borin (1996), um dos motivos para a introdução de jogos nas aulas de Matemática é a possibilidade de diminuir bloqueios apresentados pelos alunos. Assim sendo, o ensino da Matemática no 1º ciclo

deve valorizar o avanço do conhecimento dos alunos perante situações significativas de aprendizagem, sendo que o ensino por meio dos jogos deve acontecer de forma a auxiliar no ensino do conteúdo, proporcionando a aquisição de habilidades e o desenvolvimento operatório da criança.

No que concerne ao Estudo do Meio, foram abordadas diversas temáticas e, para cada uma delas, realizámos cartazes elucidativos ao tema em questão, vídeos, material feito em casa para as regências, imagens e realizámos experiências, isto para um «alargamento de horizontes». Tal como refere Roldão (1994), o «alargamento de horizontes» é uma metáfora aparentemente adequada para a educação. O próprio ato de educar crianças pressupõe, na verdade, o objetivo de expandir os seus horizontes para alargar e aprofundar as suas experiências, conhecimentos e compreensão do mundo, de si próprios e das suas relações com os outros. Nesta disciplina é essencial recorrer a assuntos do dia-a-dia dos alunos, pois assim eles interiorizam melhor o que lhes é lecionado, mesmo que de uma forma lúdica. Sempre que possível devemos enquadrar os conteúdos apreendidos com questões que tenham a ver com o dia-a-dia deles, pois

“a partir das suas perceções, vivências e representações, o aluno é levado à compreensão, à reelaboração, à tomada de decisões e à adoção de uma linguagem progressivamente mais rigorosa e científica” (Mendes e Abrantes, 2007:77).

Para a temática a água, realizámos algumas experiências, na medida em que nós, professores devemos assumir um papel de dinamizador e de facilitador da aprendizagem do aluno. No âmbito da disciplina de Estudo do Meio alguns conceitos podem tornar-se de difícil compreensão se forem apresentados apenas teoricamente, daí a experimentação na sala de aula ser uma componente importante do ensino do Estudo do Meio, tornando-se muito interessante pela diversidade de assuntos que abrange, ao mesmo tempo desperta maior curiosidade nas crianças ao permitir que elas descubram e questionem sobre aquilo que estão a observar. De acordo com o Currículo Nacional do Ensino Básico, a curiosidade das crianças pelos fenómenos naturais deve ser estimulada no 1º Ciclo, sendo os alunos encorajados a levantar questões e a procurar respostas

através de experiências e de pesquisas simples. Desta forma, o trabalho experimental concebido como uma atividade de investigação adequada aos diversos contextos de ensino- aprendizagem, contribui para a criação de situações de aprendizagem significativas, adaptáveis aos diversos níveis etários, promovendo um alargamento do conhecimento científico por parte dos alunos. Contudo, para os conhecimentos científicos serem compreendidos pelos alunos em estreita relação com a realidade que os rodeia, considera-se de extrema importância:

“realizar atividade experimental e ter oportunidade de usar diferentes instrumentos de observação e medida. No 1º ciclo começar com experiências simples a partir de curiosidade ou de questões que preocupem os alunos (...), (...) em qualquer dos ciclos deve haver lugar à formulação de hipóteses e previsão de resultados, observação e explicação” (Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências essenciais, s.d.:80).

Desta forma, pretende-se levar os alunos a pensar livremente de forma crítica e criativa, relacionando evidências e explicações, confrontando diferentes perspetivas de interpretação científica. Para isso sugere-se que os estudos realizados devam ter por base a observação direta, utilizando todos os sentidos, a recolha de amostras, bem como a experimentação e é importante que, desde o início, os alunos sejam incentivados a fazer registos das suas observações, para que lhes seja incutido um método de trabalho e de observação.

Uma das experiências relativas ao tema “água” intitulava-se “Propriedades da água”. O procedimento desta experiência foi o seguinte: tínhamos três copos em cima de mesa, um com sumo, outro com leite e outro com água. Passei os três copos pelos alunos, um de cada vez para eles provarem e cheirarem. E eles verificaram que o sumo e o leite, ambos têm cheiro, cor e sabor. Enquanto que a água não tem cheiro, cor nem sabor. Mas pode vir a ter se lhe juntarmos groselha ou outro tipo de sumo. Com esta experiência, os alunos puderam concluir que a água pura não tem cor (é incolor), não tem cheiro (é inodora) e não tem sabor (é insípida). Mas a água pode adquirir essas propriedades, se lhe juntarmos outra substância qualquer. No início desta experiência

levantei as concepções alternativas dos alunos sobre a água. Em que alguns responderam pontualmente, enquanto outros demoraram um pouco a responder, pois estavam a pensar.

“Aprender uma disciplina pode exprimir-se como a aquisição de uma forma de pensar sobre determinados fenómenos... Não há nada mais importante ao ensinar essa disciplina do que possibilitar à criança a oportunidade de aprender essa forma de pensar o mais cedo possível – os elementos de ligação, as atitudes, as esperanças e a frustração que a acompanham... Julgamos que, logo de início, o aprendente deve poder resolver problemas, conjecturar, discutir da mesma maneira que se faz no campo científico da disciplina” (Bruner, 1965:1014).

Aqui, na realização da experiência todos os alunos se comportaram bem e a experiência correu como esperado.

Numa outra experiência relativa à água centrámo-nos nos objetos que flutuam e não flutuam. Para isso levámos para a escola um alguidar onde colocámos água e levámos também diversos materiais, tais como, um clipe, uma rolha de cortiça, um elástico, uma moeda, um prego, uma borracha, um lápis, um copo de vidro, uma chave e uma palha para colocarmos dentro de água verificando se flutuam ou não flutuam. Primeiramente, confrontámos as previsões dos alunos com as observações, introduzindo, no diálogo, os termos “flutua/não flutua”. De seguida, agrupámos os objetos dos que flutuam para os que não flutuam. Fizemos uma pequena sistematização das ideias apresentadas pelas crianças, por exemplo, uma criança disse “flutua, porque é pequeno”, outra disse “flutua, porque é leve” ou “vai Ao fundo, porque é pesado”. Depois de realizada a experiência verificámos que dos objetos que trouxemos, os que flutuaram foi a rolha de cortiça, o elástico, a rolha de plástico, o prego, a lápis e a palha. E os que não flutuaram foi o clipe, a moeda, a borracha, o copo de vidro e a chave. Concluindo então que :

- Um objeto flutua na água quando não vai ao fundo;
- A flutuação em água depende dos objetos em causa;
- Objetos com formas idênticas, uns podem flutuar na água e outros não.

*Recomendava as estratégias de descoberta como auxiliares do ensino e aconselhava um equilíbrio adequado entre a abordagem indutiva e os outros métodos de ensino* (Bruner, 1960:21). A pesquisa no domínio do desenvolvimento intelectual realça o facto de que, em cada estágio do desenvolvimento, a criança tem uma maneira própria de ver o mundo e explicá-lo para si própria. A tarefa de ensinar um assunto a uma criança com determinada idade consiste em representar a estrutura desse assunto em termos de visão que a criança tem das coisas. No geral, esta experiência correu como esperado.

Realizámos ainda uma experiência com feijão. No início desta experiência, dividi a turma em quatro grupos e cada um ficou responsável por um copo que continha um feijão. Partindo das concepções alternativas das crianças, revolvemos elevar junto delas, a ideia que elas tinham relativamente ao que poderia eventualmente acontecer àquelas sementes ao passar o tempo, numa forma de síntese, elas pensavam que em todos os copos iria crescer uma planta, se eventualmente estivesse as condições mínimas reunidas ao desenvolvimento da mesma. Cada grupo ficava responsável pelo seu copo e tinha que registar na grelha de observações os resultados obtidos. Essa mesma ajudava os alunos a registar a evolução das sementes de feijão. Esta situação de os alunos ficarem responsáveis pelo seu feijão promove o sentido de responsabilidade deles e o cuidado que têm com o seu feijão.

Para além destas experiências, trabalhámos também os dias de semana. Por exemplo, para aprendizagem deste conteúdo levámos um relógio feito em cartolina para que as crianças comesçassem a ter a noção do tempo, das horas, dos dias, dos meses, dos anos, as aprendizagens devem ser sempre organizadas do conhecido para o desconhecido, do familiar para o não familiar, estando os termos «conhecido» e «familiar». Associados aos factos, pessoas ou acontecimentos que estão fisicamente perto da criança e diretamente acessíveis na realidade circundante. Todas as atividades realizadas na disciplina de Estudo do Meio foram realizadas em grande grupo. A aprendizagem deve ser feita em grande grupo, pois, assim existiria transferências de aprendizagens. Através das mesmas, os alunos aprendem uns com os outros, transmitindo os conhecimentos que possuem.

Relativamente à Expressão plástica, realizámos muitos trabalhos, como, construções e dobragens, algumas pinturas (colorindo dentro dos limites), recorte, colagem e também alguma picotagem. Todas estas atividades correram dentro dos possíveis, ou seja, os alunos comportaram-se minimamente bem e os trabalhos propostos foram realizados como proposto. Apresentámos atividades onde os alunos pudessem manipular e experienciar diversos materiais. Tentando sempre incluir esta disciplina nas restantes, como foi o caso dos registos das histórias, nos pictogramas, nos diagramas em árvore, entre outras atividades sugeridas nas outras áreas disciplinares.

Uma das atividades realizadas nesta disciplina foram as construções e dobragens. Esta tinha como intuito o de aperfeiçoar a técnica de recorte, colagem e dobragem, visando uma possível autonomia e o desenvolver da motricidade fina e a destreza manual, levando ao desenvolvimento da criatividade, “poiésis” vs “mimésis” (Rocha). Nesta atividade foi feita a construção de um pião. Este pião, por sua vez, foi feito com um pau de espetada, no final do pau espetou-se uma rolha de cortiça e envolvemo-la com plasticina. Realizámos também outra atividade nestes moldes, que foi a construção de um dado.

O termo «Expressão plástica» serve para designar o modo de expressão e criação através do manuseamento e modificação de materiais plásticos. Esta expressão é essencialmente uma atitude pedagógica diferente, não centrada na produção de obras de arte, mas na criança, não centrada na produção de obras de arte, mas na criança, no desenvolvimento das suas capacidades e na satisfação das suas necessidades. A expressividade plástica é também essencialmente uma atividade natural, livre e espontânea da criança. Desde muito pequena que gosta de mexer em água, areia, barro, tintas e de riscar um papel com um lápis. O seu principal objetivo é a expressão de emoções e sentimentos através da criação com materiais plásticos. Na nossa opinião, a Expressão plástica é um dos modos mais característicos que a criança tem, não só de observar e manipular o material de forma criativa, mas também de comunicar ao exterior a sua particular visão do meio, a sua aquisição permanente de noções e a necessidade de partilhar com os outros o seu estado emocional. A criatividade e a expressão na criança implicam amadurecimento, capacidade de comunicação, nível perceptivo e motor, grau de motivação e, desde logo, conhecimentos de aplicabilidade de certas técnicas ao seu trabalho criativo.

No que diz respeito à Expressão musical, realizámos danças tradicionais, coreografias e aprendemos algumas canções. Quanto às danças fizeram todos em grande grupo uma roda e dançámos conforme a música. Nesta atividade, os alunos aderiram com muito entusiasmo e empenho. Foi uma aula muito produtiva, pois os alunos estavam empenhados em aprender os passos e em fazê-los corretamente. Os alunos tiveram um comportamento exemplar nas danças, só em alguns passos de coordenação é que eles não conseguiram fazer corretamente. Através da dança, a criança pode vivenciar todas as situações imaginárias que desejar do passado, do presente ou do futuro, num faz-de-conta de movimento com características estético- expressivas que só tem como limites a sua criatividade:

“Na dança educativa, as crianças tem oportunidade de experimentar as capacidades práxicas e cinéticas do seu corpo, deslocando-se pelo espaço em diferentes direções, velocidades e ritmos, relacionando-se com os objetos e os outros. Fazem os movimentos que mais gostam, andam, correm, saltam, rodopiam, experimentam contorções, (...)” (Fonseca, 1974: 11).

Quanto às coreografias, essa aula foi bastante divertida e cansativa, devido ao facto de as músicas dançadas serem bastante agitadas e alegres. Todos os alunos, no final da aula ficaram muito cansados. Mas ao mesmo tempo, eles gostaram imenso e ate disseram que queriam repetir essa mesma aula. É com o corpo que as crianças exploram, aprendem e reagem aos estímulos só meio envolvente.

Para ensinar as canções, eu primeiro li-a toda em voz alta, de seguida lemos verso a verso e consequentemente todos em grande grupo dissemos verso a verso até os alunos terem decorado a canção toda e por fim cantámos a canção. *Trabalhar as letras das canções relaciona o domínio da expressão musical com o da linguagem, que passa por compreender o sentido do que se diz...* (O. C. E. P., 1997:64). A música tem uma importância vital no desenvolvimento da personalidade. A educação musical potencializa as faculdades inatas do ser humano, especialmente as cerebrais. Facilita também, por exemplo, o processo de escuta e memorização da informação, incrementa as capacidades mentais acerca dos conceitos espaciais, fomenta a criatividade, é um



catalisador para a aprendizagem da leitura – escrita e tem um efeito positivo nas emoções e no comportamento humano. A expressão musical desenvolve também o conhecimento afetivo, social e intelectual dos alunos, na medida em que lhes dá a possibilidade de interpretar o mundo, de estruturar e exprimir o seu pensamento, de criar, de desenvolver o seu equilíbrio emocional, de formar o seu carácter e de afirmar a sua própria identidade porque

“(…) se várias disciplinas componentes do currículo encontram um tronco comum que vá ao encontro dos interesses do aluno, pela associação de atividades, até agora compartimentadas (o saber em pedaços repartidos) poderá aumentar o seu empenho” (Blanco, 1996:28).

Na Expressão físico- motora trabalhamos essencialmente jogos tradicionais e infantis, de deslocamentos e equilíbrios, de habilidade motora, de perícia e manipulação, entre outros. Relativamente aos jogos (Para Piaget, o jogo é a construção do conhecimento, pelo menos durante os períodos sensório – motor e pré- operativo. A situação ideal de aprendizagem é aquela em que a atividade é de tal modo agradável que aquele que aprende a considera como um «trabalho» e como um «jogo». O jogo dá às crianças uma razão intrínseca para o exercício a sua inteligência e da sua curiosidade.), todos correram muito bem sempre com algum ruído de fundo, pois em atividades físicas as crianças tendem a exteriorizar mais as suas emoções. é de referir que antes de cada exercício, era explicado e demonstrado como deviam executá-lo, para que os alunos percecionassem a realização correta do mesmo.

“Na aprendizagem dos jogos, o professor deve assegurar que os alunos tenham um domínio básico das habilidades características do jogo, para que eles possam participar efetivamente neste” (Manual de Educação Física – 1º Ciclo do Ensino Básico, 1997:125).

A realização dos jogos era feita a pares em que a interação entre é importante para Piaget (1973), porque confronta a criança com muitos outros pontos de vista e

favorece a descentração essencial ao desenvolvimento socio - afetivo e intelectual. Na relação criança – criança, as crianças têm oportunidade de desenvolver uma cooperação autónoma, através da experimentação das consequências da cooperação e da não cooperação ou em grande grupo (o jogo em grupo pode ser utilizado para favorecer o desenvolvimento cognitivo, social e moral. Os jogos em grupo prestam-se particularmente bem ao desenvolvimento da cooperação: no jogo, a criança coopera voluntariamente de uma maneira autónoma com as outras, praticando as regras).

Geralmente no final de cada aula refletíamos com os alunos sobre o seu comportamento e empenho, mas também perguntávamos se tinham gostado da aula. Consideramos importante refletir sobre as atividades que realizámos com os alunos, pois assim ficamos a saber quais as dificuldades sentidas, além de sabermos realmente se gostaram de executar determinado jogo. As respostas eram na sua maioria positivas, o que nos estimulava e motivava a continuar o nosso trabalho e a criar situações de aprendizagem novas e diferentes.

Na Expressão dramática apenas realizámos a dramatização da história na disciplina de Língua Portuguesa, como já referimos anteriormente. As atividades de expressão dramática são importantes e enriquecedoras para as crianças, isso porque *a Expressão dramática é m meio de descoberta de si e dos outros, de afirmação de si próprios na relação com o(s) outro(s) que corresponde a uma forma de se apropriar de situações sociais* (Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar, 1997:59).

Concluindo, o relacionamento gerado com a turma e com a professora cooperante revelou-se bastante afetivo. A professora aceitou bem a nossa presença e dispôs-se desde o primeiro dia a nos ajudar em tudo o que nós precisássemos, demonstrando muito apoio, o que nos motivou muito na preparação das aulas. A passagem pela Escola Básica Santa Zita foi extremamente vantajosa, pois, tal como no pré-escolar, cooperamos sempre, ajudámos no que era necessário e intervínhamos sempre que fosse preciso (relativamente a ajudar o nosso par de estagio). Nas regências realizadas, aplicámos todos os nossos esforços para que as ações planificadas e realizadas contribuíssem para o desenvolvimento dos alunos. É de salientar que, em ambas as práticas de ensino supervisionadas, apresentámos sempre estratégias e materiais diversificados, privilegiando assim diferentes formas de aprendizagem.

Quanto às planificações corretas continham os itens necessários (competências, descritores de desempenho, recursos e métodos de avaliação) para que também a aula fosse rentável. Pretendemos criar oportunidades de igualdade e desenvolvimento harmonioso, em que imperasse o trabalho de partilha e, por vezes, de grupo, para que todos conseguissem adquirir as competências essenciais definidas para o 1º Ciclo do Ensino Básico.

### III CAPÍTULO

---

## **A representação gráfica da família nos desenhos das crianças de 3 e 4 anos**

### **3.1. Enquadramento histórico e teórico**

O desenho é uma representação gráfica de um objeto real ou de uma ideia abstrata. Também pode ser considerado como uma das formas de expressão mais antigas da humanidade. O desenho é usado como uma forma de comunicação desde a pré-história, quando os primeiros homens através de pequenas figuras desenhadas nas rochas e nas paredes das cavernas manifestavam as suas ideias e pensamentos entre si.

A princípio, os desenhos eram utilizados para comunicar, expressar opiniões, já que todo o mundo era praticamente analfabeto. Os desenhos funcionavam como escrita (Cardoso e Valsassina, 1988). Com o tempo, o desenho foi ganhando novas formas, novos traços e foi-se aperfeiçoando até à realidade atual.

“No jardim-de-infância, a partir de situações naturais ou provocadas, o educador deve favorecer a passagem da criança do plano sensório-motor para o plano da reflexão, através da tomada de consciência dos seus actos e da sua projecção no espaço e no tempo, ora deixando agir livremente a criança, ora intervindo como suporte, num vaivém pedagógico baseado no bom senso” (Associação de educadores do distrito da Guarda, 1996: 19)

No ensino pré-escolar, as crianças utilizam diversos materiais, tintas, marcadores e lápis, para fazerem e criar os seus próprios símbolos e imagens e para representar as imagens mentais que formaram a partir do que viram e fizeram. Elas a trabalhar sozinhas e por vezes a pares, ficam facilmente absorvidas nas suas atividades de desenho, de forma lúdica e incentiva. Através do desenho, as crianças comunicam de forma simples e poupada aquilo que compreendem do seu mundo e do mundo que as rodeia.

A arte infantil é uma consequência de um conjunto de circunstâncias naturais e sociais que se refletem nas crianças, ao longo do seu desenvolvimento, tanto a nível

motor como cognitivo. A mesma funciona como forma de expressão e comunicação e é um conceito de arte cuja definição é considerada como uma forma de pensamento e não como manifestação dos estados emocionais e afetivos da criança (Gardner, 1982). Assim sendo, a expressão artística da criança, de modo consciente ou inconsciente é uma forma de comunicação, visto que, por vezes, transmite a mensagem da criança, ou seja, aquilo em que está a pensar e que quer dizer, mas não consegue.

Para a criança, o desenho é um meio de expressão privilegiado. É simultaneamente um meio de expressão sensório-motora e lúdica, ligada às possibilidades de expressão gráfica e uma linguagem mais fácil de submeter à sua fantasia que as palavras.

O desenho será sempre uma atividade na qual e através da qual a criança orienta uma grande energia lúdica para o seu desenvolvimento, num ambiente de liberdade, criação e autenticidade.

O estudo da evolução gráfica da criança, permitirá, pois, aclarar diversos aspetos, dos quais:

- Conhecer melhor a criança e as suas possibilidades;
- Diagnosticar deficiências ou atrasos mentais,
- Prognosticar resultados e elaborar planos de estudo;
- Determinar em que medida se pode ou não exigir um maior esforço a esta ou àquela criança;
- Possibilitar um critério de avaliação para a passagem para o ano seguinte de uma criança, cujo rendimento, por diversas circunstâncias, não foi brilhante no ano que decorreu; isto é, avaliar em que medida essa criança pode ou não recuperar;
- Valorizar a relação existente entre a capacidade, o esforço realizado e os resultados obtidos.

A partir do desenho, diversos profissionais, tais como, pedagogos, médicos, professores, educadores, entre outros, avaliam a situação em que a criança se encontra, daí a sua enorme importância.

O desenho é quase sempre, a primeira grande obra das crianças. Representa o tesouro da criança, já que através dos desenhos, elas dizem muitas coisas de si mesmas. O desenho pode converter-se, em alguns casos no termómetro do estado de ânimo da

criança, porque traduz o que a criança sente, pensa, deseja, o que a inquieta, alegre ou triste. Quanto mais a criança desenhar, mais ela se aperfeiçoará, e mais benefícios se notarão no seu desenvolvimento.

Ao falar, ao brincar ao faz-de-conta, ao desenhar exerce a função simbólica, isto é, representa uma coisa por outra. Na linguagem, as palavras são símbolos; ao desenhar uma roda, dirá que é um carro, no jogo simbólico, um pau é um cavalo ou um avião a jacto, conforme lhe apetecer, ralha à boneca, que se portou muito mal, improvisa uma floresta com animais e árvores, no próprio quarto. Assim, são manifestações da função simbólica: a imagem mental, a linguagem, o desenho e o jogo simbólico.

A principal característica deste estágio ao nível do pensamento, é o egocentrismo. O egocentrismo define-se pelo entendimento pessoal de que o mundo foi criado para si e pela incapacidade de compreender as relações entre as coisas. A criança não compreende o ponto de vista do outro porque se centra no seu ponto de vista. A criança está autocentrada.

O estágio pré-operatório divide-se em dois pensamentos:

- O pensamento mágico, em que temos o animismo, o realismo, o finalismo e o artificialismo. O pensamento infantil neste estágio é sincrético, isto é, global e confuso, não diferenciando o essencial do acessório, a parte do todo, o particular do geral.
- E temos também o pensamento intuitivo, em que a criança pode frequentemente classificar e seriar objetos por aproximações sucessivas, embora sem uma logica de conjunto.

No rabiscar e no desenhar, a criança desenvolve os fundamentos para o desenvolvimento: os pré- requisitos essenciais da leitura e da escrita, a auto – confiança, a experiência de motivação e criatividade interior.

O desenho é uma atividade motora espontânea, complexa e cada vez mais coordenada contribuindo para a formação da personalidade, como o jogo, o desenhar e o rabiscar, a criança sente a alegria do movimento. O mesmo é um meio de comunicação interpessoal (involuntário e voluntário) e, portanto, uma linguagem (“escondido”, “silenciosa”, “não verbal”) a outra língua.

O desenho tem sido compreendido como um meio que permite a criança organizar informações, processar experiências vividas e pensadas, estimulando-a a desenvolver um estilo de representação singular do mundo. Portanto, as experiências gráficas fazem parte do crescimento psicológico e são indispensáveis para o desenvolvimento e para a formação de indivíduos sensíveis e criativos, capazes de transpor e transformar a realidade (Goldberg, Yunes & Freitas, 2005).

O desenvolvimento evolutivo do desenho infantil ocorre paralelamente ao desenvolvimento geral da criança, pois, ao produzir imagens, esta se re(conhece) como um agente de si mesma sendo capaz através do desenho, de construir seu mundo físico (sensório motor), mental (cognitivo), emocional, o mundo das ideias, da imaginação, dos sonhos e da memória (Valladares, 2003).

Segundo Di Leo (1991), o desenho infantil faz evoluir a criança na:

- ✎ Psimotricidade fina;
- ✎ Escrita e a leitura;
- ✎ Confiança em si mesma;
- ✎ Exteriorização das suas emoções, sentimentos e sensações;
- ✎ Comunicação com os outros e consigo mesmo;
- ✎ Criatividade;
- ✎ Formação da sua personalidade;
- ✎ Maturidade psicológica.

Os desenhos das crianças podem ser considerados preciosos instrumentos de diagnóstico e de terapia. No entanto, como refere Di Leo, o seu estudo, embora louvável, parece pouco convincente e muito questionável, não devendo ser elevado à categoria de ciência.

Contrariamente a Di Leo, Piaget (1971) também levou a cabo um conjunto de investigações sobre o processo de desenvolvimento cognitivo da criança. Contudo, não encarou a criança enquanto sujeito individual, mas como “sujeito epistémico”, quer dizer, como representante da inteligência humana numa perspetiva universal. É a partir do conhecimento do desenvolvimento da criança que vai compreender o desenvolvimento do pensamento humano: a sua estrutura, natureza e evolução. Segundo Piaget, a criança entre os 2 e os 7 anos encontra-se no estágio pré-operatório. No estágio



pré-operatório, a existência de representações simbólicas vai permitir à criança poder usar uma inteligência diferente. O pensamento corresponde a uma ação interiorizada, assente na capacidade de simbolização e não na ação imediata e direta, como no período sensório-motor. A criança passa a poder representar objetos ou ações por símbolos, isto designa-se por função simbólica.

Quanto à caracterização das crianças de 3 e 4 anos relativamente à expressão plástica ao nível do desenho, segundo Piaget estas crianças encontram-se na fase de “pensamento intuitivo ou pré-operatório”. As crianças neste estágio já não estão limitadas ao seu meio sensorial imediato. A sua capacidade de armazenamento de imagens (palavras e estruturas gramaticais da língua, por exemplo) aumenta tremendamente.

O modo de aprendizagem predominante neste estágio é o intuitivo; as crianças pré-operatórias não se preocupam particularmente com a precisão mas deliciam-se a imitar sons e a experimentar dizer muitas palavras diferentes. A vantagem do modo intuitivo é que as crianças são capazes de livres associações, fantasias e significados únicos ilógicos. A intuição permite-lhes experimentar independentemente da realidade.

Ao estudar o uso da linguagem durante este período, Piaget descobriu que as crianças parecem falar às e não com as outras crianças. Com as crianças entre os três e os sete anos de idade este é o modo predominante. Piaget chamou-lhe monólogo coletivo.

Piaget demonstrou também que as crianças nesta idade têm dificuldade em aperceber-se da natureza reversível das ligações. Podemos dizer que as estruturas mentais no estágio pré-operatório são amplamente intuitivas, livres e altamente imaginativas. Investigações recentes mostraram que as crianças em idade pré-escolar têm uma maior capacidade do que se pensava originalmente para distinguir entre o real e o imaginário e para compreender sequências numéricas. Isto significa que as crianças podem aprender a contar melhor que «um, dois, três, ... dez zilhões» e podem aprender letras melhor que «bê – a- bá». Na fase pré-operacional ou simbólica, a criança ainda não opera mentalmente sobre os objetos, o que ela só conseguirá fazer a partir de aproximadamente sete anos. O período simbólico caracteriza-se pelo desenvolvimento da capacidade de representação, nas suas diferentes manifestações – a imitação, o

brinquedo, a imagem mental, o desenho e a linguagem verbal. Essa capacidade é fundamental para a continuidade do processo de desenvolvimento: torna possível, no período operatório, a transformação exclusivamente mental do objeto; no período formal, já na adolescência, possibilita a abstração.

O desenho, manifestação semiótica que surge no período simbólico, evolui em conjunto com o desenvolvimento da cognição. Compartilha mais intimamente, por um lado, as fases da evolução, da percepção e da imagem mental, subordinando-se às leis da conceituação e da percepção. Por outro lado, compartilha a plasticidade do brincar, constituindo-se em meio de expressão particular, isto é, “... sistema de significantes construído por ela e dóceis às suas vontades” (Piaget, 1973:52).

O desenho é procedido pela garatuja, fase inicial do grafismo. Semelhantemente ao brincar, caracteriza-se inicialmente pelo exercício da ação. O desenho passa a ser considerado como tal a partir do reconhecimento pela criança de um objeto no traçado que realizou. Nesta fase inicial, predomina no desenho a assimilação, isto é, o objeto é modificado em função do significado que lhe é atribuído, de forma semelhante ao que ocorre com o brinquedo simbólico. Na continuidade do processo de desenvolvimento, o movimento de acomodação vai prevalecendo, ou seja, vai havendo cada vez mais aproximação ao real e preocupação com a semelhança ao objeto representado, direção que pode ser vista também no jogo de regras (Piaget, 1973).

Contraria mente ao que diz Piaget, Wallon diz-nos que a criança apenas vive a sua infância, conhecê-la pertence ao adulto.

Aos 3 anos de idade, a criança já não risca pelo prazer de riscar, mas sim para representar ou reproduzir «os objetos» que a rodeiam. Nesta idade, aparece o estágio importante no grafismo da criança: o comunicativo- social, em que a criança quer parecer-se com os adultos, em tudo.

Aos 4 anos de idade, Wallon designa como a “idade da graça”, porque a criança acha-se o centro das atenções, não compreende o lugar que ocupa um adulto.

“A criança sente-se como uma «personalidade» mas encontra geralmente nos adultos uma barreira às suas expressões, quer ser livre, mas limitam-na e impedem-na,

por meio de um condicionalismo social que não permite dar livre curso à sua espontaneidade” (Cardoso e Valsassina, s.d.: 35).

Na educação pré-escolar, quando esta é bem orientada e às crianças são dadas as possibilidades de expressão que a moderna pedagogia recomenda, o grafismo é de enorme importância. A criança vai apreendendo a fazer figuras humanas, a colocá-las dentro de certas relações, ligando-as a certos objetos, num mundo que será o seu meio e o das suas vivências.

*Os adultos são..., os representantes da limitação das liberdades da criança e não podem esperar que estas ponham a claro os seus íntimos problemas e desejos* (Cardoso e Valsassina, s.d., p.37). É no desenho que podemos compreender aquilo que o íntimo da criança, só dessa maneira, sabe revelar.

“E não é apenas nos primeiros anos que o estado das produções infantis tem interesse. Hoje, está sobejamente demonstrado que, durante toda a infância, as produções artísticas da criança revelam e traduzem, além de uma evolução, situações de euforia ou depressão, de conflito, de frustração, de adaptação harmoniosa e fácil integração social, que importa por todos os meios conhecer” (Cardoso e Valsassina, s.d:37)

Uma importante implicação pedagógica da teoria de Piaget é que o desenvolvimento cognitivo depende da ação, em qualquer dos estádios. Por outras palavras, o desenvolvimento das capacidades cognitivas não é fixado à nascença, é sim uma função da ação apropriada durante cada estágio específico. Para aprender, as crianças precisam de ocupar-se com atividades apropriadas.

Em contrapartida, Flavell (1963) resume da melhor forma o significado fundamental deste período, observando que, enquanto a aprendizagem sensório – motora é lenta, passo a passo, concreta e ligada à experiência imediata, a aprendizagem pré-operatória é rápida como um relâmpago e flexível. É o início do pensamento simbólico, em que as ideias substituem a experiência concreta. A ideação da criança pode, num ápice, percorrer o passado, o presente e o futuro. A diferença mais

importante é, evidentemente, o nível de comunicação. As crianças podem agora partilhar socialmente as suas cognições. A experiência sensório – motora é muito mais privada e não – comunicativa.

Outras condições do desenho são destacadas por Vygotsky. Uma delas é a relativa ao domínio do ato motor. O desenho é o registo do gesto, constituindo passagem do gesto à imagem. Essa característica e a referência à percepção da possibilidade de representar graficamente configuram o desenho como precursor da escrita. A percepção do objeto, no desenho, corresponde à atribuição de sentido dada pela criança, constituindo-se na realidade considerada e não material. Inicialmente o objeto representado é reconhecido após a realização do desenho, quando a criança expressa verbalmente o resultado da ação gráfica, identificada ao objeto pela sua similaridade. Momento fundamental da sua evolução constitui-se na antecipação do ato gráfico, manifestado pela verbalização, indicando a intenção prévia e o planeamento da ação (Vygotsky, 1988).

Vygotsky comenta a existência de “certo grau de abstração” uma atitude da criança que desenha, ao liberar conteúdo da sua memória. Reconhece o pela da fala nesse processo, afirmando que a linguagem verbal é a base da linguagem gráfica constituída pelo desenho. Afirma: “... *os esquemas que caracterizam os primeiros desenhos infantis lembram conceitos verbais que comunicam somente os aspetos essenciais do objetos*”.

Em relação ao desenvolvimento da linguagem escrita, o autor propõe “... *que o brinquedo de faz-de-conta, o desenho e a escrita devem ser vistos como momentos diferentes de um processo essencialmente unificado...*”, motivo para que “...*brincar e desenhar deveriam ser estágios preparatórios ao desenvolvimento da linguagem escrita*”.

Embora focalizando diferentes aspetos do desenho, as concepções dos dois autores, a saber, Piaget focalizando o sujeito do ponto de vista epistêmico e Vygotsky contemplando-o do ponto de vista social, se aproximam em relação à importância do desenho no processo de desenvolvimento da criança e à característica de que a criança desenha o que a interessa, representando o que sabe de um objeto.

Essas proposições básicas são partilhadas por outros pesquisadores interessados no desenho infantil. Entre esses, pode-se destacar Read (1977) que, focalizando o papel das imagens visuais para o desenvolvimento do pensamento, identifica no desenho elo entre a percepção e a imaginação, pois possibilita a sua integração em forma concreta, passível de sucessivas modificações. Lowenfeld (1977) é o autor que ressalta a importância do desenho para o desenvolvimento da criança, seja como veículo de autoexpressão ou como de desenvolvimento da capacidade criativa e da representativa.

Derdyk (1989) salienta o poder de evocação e interpretação da imagem visual. O desenho, forma de pensamento, propicia a oportunidade que o mundo interior transpareça para o mundo exterior, a observação do real se depare com a imaginação e o desejo de significar. Assim, memória, imaginação e observação encontram-se, passado e futuro, convergindo para o registo da ação no presente. Como pensamento visual, o desenho é estímulo para exploração do universo imaginário. É, também, instrumento da generalização, de abstração e de classificação. A autora ressalta ainda que o desenhar envolve diferentes operações mentais, selecionar e relacionar estímulos, simbolizar e representar, favorecendo a formação de conceitos.

Também pesquisando o papel do desenho na construção de conhecimento, Pillar (1996:51) afirma que “...ao desenhar, a criança está inter-relacionando o seu conhecimento objetivo e o seu conhecimento imaginativo”. E, simultaneamente, “está aprimorando esse sistema de representação gráfica”. Comparando diferentes procedimentos de desenhar, a autora ressalta a importância do desenho espontâneo para a compreensão das ideias das crianças pesquisadas, pois “... Permiteu que se recolhesse dados sobre a natureza e a função do desenho durante o processo de apropriação dessa linguagem”.

Moreira (1997), analisando as implicações relativas à escolarização, salienta a necessidade do respeito ao desenho infantil, não apenas pelo espaço de liberdade de expressão que constitui, mas como também pela sua condição de linguagem. Ressalta a importância da escola, em particular a pré-escola, evitar que “... do desenho – certeza passe-se à certeza de não saber desenhar”, tendo em vista o papel do desenho no processo de desenvolvimento humano. Prepõe a observação atenta, eventualmente envolvendo até mesmo a posição espacial que permita a adequada visibilidade, como

única forma de compreensão do desenho da criança, evitando interpretações precipitadas e redutoras.

O “lugar” do desenho, configurando espaço fundamental do mundo infantil de múltiplas dimensões, é destacado por Renso, Castelbianco e Vichi (1997) em artigo sobre o “pensamento gráfico”. Ressaltam os pesquisadores que o desenho da criança deve ser considerado não apenas como uma modalidade de expressão ou de representação da realidade, mas também como o resultado de atividade intencional envolvendo aspectos cognitivos e emotivos no seu ajuste à realidade com a qual convive. Para a compreensão do desenho infantil, é necessário que se acompanhe o processo de sua produção (Renso, Castelbianco e Vichi, 1997:57):

“A análise dos processos permite focalizar a atenção na construção do traçado gráfico, ao momento criativo no qual o adulto está no espaço da criança, aos momentos significativos que levaram aquele produto e às motivações que induzem a desenhar aquelas formas específicas preferencialmente a outras.”

Existem opiniões contraditórias fundamentadas em perspectivas diferentes. Concluindo, assim, o desenho da criança é um “lugar” de significados, emoções e sensações, daí emerge a importância de se considerar o primeiro desses intérpretes, a própria criança, para que se possa compreender o seu significado.

Uma criança desenha espontaneamente sem regras, exprimindo os seus sentimentos e emoções do momento. A criança tem a capacidade de escolher a forma de realização mais adequada à sua personalidade, tanto no caso em que se expressa livremente e sem indicação de qualquer tipo de desenho.

Para a criança ao desenhar abertamente deve ser de forma livre, tem que estar disposto a fazê-lo. Isto permite-lhe falar livremente e estimular a sua imaginação e criatividade. Para a criança, os seus rabiscos e desenhos são a expressão correta dos seus sentimentos e emoções.

Os desenhos são uma das melhores formas de expressão das crianças, através das suas linhas, sabemos como as crianças são, o que pensam e o que sentem.

Da mesma observação podemos afirmar que o tema preferido das crianças para desenhar é a figura humana.

Nesta parte destinada ao enquadramento prático do estudo da representação da família através de crianças de 3 e 4 anos de idade, faremos uma breve descrição e interpretação das mesmas para o estudo do desenho e as suas formas.

### **3.2. Justificação do tema em estudo**

O tema que aqui escolhemos tratar é para nós de extrema importância pois através dele podemos melhor compreender a expressão da criança e a sua complexidade. Pelo desenho a criança revela o desenvolvimento intelectual da criança.

A escolha do tema que aqui propomos tratar resulta da extrema importância analisar os desenhos das crianças em idade pré-escolar, pois existem diferentes maneiras de representar as coisas tendo em conta o desenvolvimento da criança. A evolução do desenho compartilha o processo de desenvolvimento passando por etapas que caracterizam a maneira da criança se situa no mundo. Segundo Piaget, a forma de uma criança conhecer o objeto, passa por significativas transformações na sua evolução no processo de adaptação ao meio que se dá por sucessivos movimentos de equilibração. O desenho é uma forma de arte infantil que permite ao educador explorar todos os pormenores para compreender melhor a criança que tem à sua frente. Através da análise dos desenhos, podemos entender que a criança quer dizer sobre o interior e o mundo ao seu redor. Através do desenho podemos conhecer a parte inconsciente da criança (consultado em [http://psicologia.laguia2000.com/psicologia-de-ninos/ los-ninos-y-la-interpretation-de-sus-dibujos](http://psicologia.laguia2000.com/psicologia-de-ninos/los-ninos-y-la-interpretation-de-sus-dibujos), no dia 20 de agosto de 2012, às 18h:12m). A criança quando desenha livremente, utiliza várias cores e a motivação na escolha destas é importante para a interpretação dos seus trabalhos.

O objetivo deste trabalho é verificar o nível de representação gráfica das crianças de 3 e 4 anos de idade.

A informação que aparece representada num desenho depende tanto do conhecimento e dos sentimentos que as crianças têm sobre um tema determinado como

da interpretação e da seleção que fazem sobre quais aspetos aparecem nos seus desenhos. Por outro lado é reveladora das suas capacidades para realizar uma representação em que se mostra uma visão determinada (Thomas e Silk, 1990). Essa é a razão pela qual os desenhos infantis têm sido considerados importantes pelo seu valor como indicadores do desenvolvimento intelectual e evolutivo das crianças e como elementos para a avaliação da personalidade e do estado emocional.

A representação da família nos desenhos em crianças com a mesma idade e género diferente para assim verificar se existem ou não diferenças na representação da família. Uma família define-se pelos membros que a compõem e as suas interações, é um sistema aberto que possui um estado de estabilidade e uma forma de equilíbrio: o comportamento de um determina e é determinado pelo comportamento dos outros, qualquer mudança de comportamento de um tem repercussões sobre os outros. A afetividade impregna toda a personalidade da criança de 3 e 4 anos. No plano intelectual, o egocentrismo do seu pensamento e a representação que ela faz do mundo provam-no claramente. Nesta idade, a criança exprime sobretudo a sua vida afetiva através da sua motricidade; é por isso que se utilizam, aquando de um exame psicológico ou de uma terapia, o desenho (da figura humana, da família...). E averiguar o nível de representação da figura humana em cada faixa etária. Entre os 3 e os 4 anos, a criança procura representar objetos reais, figuras reconhecíveis, mas os resultados que obtém são muito inferiores às suas intenções, ou seja, o nível do pensamento ainda é baixo, logo as crianças ainda não conseguem representar o que pensam. Apesar da maturação das aptidões percetivo-motoras, os gestos gráficos da criança são ainda muitas vezes “desajeitadas”, a sua atenção é inconscientes, os seus desenhos são relativamente pouco estruturados. Eis alguns índices típicos dos desenhos de crianças com idade de 3 e 4 anos (consultado em <http://diariopsicanalisedacrianca.blogspot.pt/2009/08/como-interpretar-os-desenhos-das.html>, no dia 10 de julho de 2012, às 14h:20m):

- Ausência de elementos importantes (exemplo: um boneco sem braços);
- Pormenores em excesso (exemplo: multiplicação dos dedos da mão);
- Desproporções entre certos elementos constitutivos do desenho (exemplos: a mão maior que a cabeça, a campainha maior que o selim da bicicleta).



Estas desproporções explicam-se: a criança não organiza o seu desenho tendo em consideração a superfície da folha (ao começar «no meio», já não tem espaço para desenhar as pernas nas dimensões proporcionadas; começando «mesmo ao cimo» sente a necessidade de preencher a folha aumentando certos elementos de uma forma exagerada). A importância afetiva que a criança atribui a determinado elemento do objeto traduz-se igualmente por desproporções gráficas (exemplo: a campainha é certamente um elemento importante da bicicleta... para uma criança de 3 a 4 anos);

Numa interpretação psicanalítica, o desenho da figura humana fornece algumas informações sobre a afetividade, o carácter e certas aptidões gráficas da criança. A presença de órgãos sexuais desmesurados pode traduzir a existência de perturbações afetivas e relacionais, a ausência dos olhos (ou a sua ampliação exagerada) pode significar o ciúme de uma criança relativamente a um irmão mais novo.

### **3.3. O grupo em estudo**

Para realizar o nosso estudo, tendo em vista uma proposta para a prática docente do desenho, analisamos os desenhos de um grupo de 18 crianças, com idades compreendidas entre os 3 e os 4 anos de idade, sendo 6 do sexo feminino e 12 do sexo masculino que frequentam o Jardim de infância de Lameirinhas.

### **3.4. Método adotado**

Antes de fazerem um desenho sobre a família, perguntamos às crianças reunidas em grupo, quais eram os membros que constituem uma família. Seguidamente distribuímos a cada um folhas de papel e lápis de cor e pedimos-lhes que pensassem na sua família e que a desenhassem, com eles incluídos. Cada criança fez o seu desenho, para posterior recolha e interpretação.

Feitos os desenhos recolhemos os mesmos para posterior interpretação

### 3.5. Instrumento de recolha de dados

Para interpretarmos os desenhos de cada criança utilizamos uma escala para interpretação dos desenhos de cada criança, segundo os níveis de representação dados por Feinburg (1987). A escala é constituída por três categorias (“representação”, “exploração” e “talento artístico”). Cada categoria está dividida em quatro

[illegible]

subcategorias. É uma escala com três níveis que vai do nível 1 ao nível 3. O nível 1 é o nível mínimo, o nível 2 é o nível médio e o nível 3 é o nível elevado.

### Critérios de avaliação das artes visuais

© 1990 Chen e Feinburg

**NÍVEL DE REPRESENTAÇÃO:** A capacidade de criar símbolos reconhecíveis para objetos comuns (por exemplo, pessoas, vegetação, casas, animais), bem como a capacidade de coordenar esses elementos espacialmente em um todo unificado (Feinburg, 1987).

Elementos	Nível 1	Nível 2	Nível 3
Formas Básicas	<p>As linhas verticais, diagonais e horizontais existem isoladamente. Os desenhos que abrangem estruturas estão cobertos por rabiscos, e os rabiscos são aleatórios.</p> <p>Objetos, como pessoas ou casas, estão incompletos (por exemplo, girinos sem partes importantes).</p> <p>Os tamanhos das unidades não são consistentes dentro do objeto ou entre os objetos (por exemplo, a cabeça é maior do que o corpo para uma pessoa, o bebê é maior do que a mãe).</p>	<p>Certas formas geométricas (círculos, retângulos, triângulos) estão associados à tendência de combinar esses sinais em padrões mais intrincados.</p> <p>Estão presentes os aspectos principais dos desenhos (por exemplo, braços, pernas e olhos para uma pessoa; orelhas, olhos e boca para um cachorro; quadrados simples para as janelas).</p> <p>As proporções usadas são essencialmente consistentes com a realidade dos objetos e das figuras, mas não entre eles.</p>	<p>Os contornos estão presentes. A geometria não é o mecanismo principal para construir o desenho. Podem estar presentes perfis e visões laterais.</p> <p>São incluídos aspectos detalhados identificáveis (por exemplo, dedos, sobrelhas, sapatos e roupas para uma pessoa; quadrados com uma cruz para as janelas).</p> <p>As proporções são semelhantes à realidade e consistentes dentro dos objetos e das figuras e entre eles (por exemplo, as mãos são menores que os pés; as pessoas são menores que as casas).</p>
Cor	<p>As cores são usadas aleatoriamente, sem nenhuma relação com os objetos retratados nos desenhos.</p>	<p>São usadas múltiplas cores com, pelo menos, dois exemplos de cor representacional, realista ou verdadeira.</p>	<p>São usadas múltiplas cores para desenhar, e elas são colocadas deliberadamente na maioria dos desenhos (por exemplo, sol amarelo, céu azul ou grama verde). Poucos desenhos têm cores não-realistas.</p>
Integração Espacial	<p>Os elementos fluem ambigualmente no espaço. Objetos, figuras e características estão de cabeça para baixo, inclinados e tortos, espalhados pela página.</p>	<p>Há um reconhecimento incipiente da linha base. Os objetos e as figuras frequentemente não estão relacionados uns aos outros ou estão limitados a uma área específica da página (por exemplo, um canto ou um centro da página).</p>	<p>Os elementos revelam um claro senso da linha base (por exemplo, terra e céu). Os objetos são mostrados uns em relação aos outros e à página como um todo. Um claro senso de topo, dentro e fora está evidente.</p>

**NÍVEL DE EXPLORAÇÃO:** A extensão em que a flexibilidade, a generatividade, a inventividade e as variações refletem-se nos *designs* e nos desenhos representacionais da criança, bem como no seu uso dos materiais de arte (Feinburg, 1988; Feinburg, comunicação pessoal, 15 de maio de 1990; Gardner, 1980; Goodman, 1988; Strauss, 1978).

Elementos	Nível 1	Nível 2	Nível 3
Cor	Cada desenho simples é essencialmente monocromático. As cores são usadas consistentemente de desenho para desenho com poucas mudanças.	São usadas cores múltiplas. O padrão dominante é simplesmente brincar com a cor.	São usadas cores múltiplas eficientemente para descrever o humor ou a atmosfera. O contraste e a mistura de cores estão aparentes. Os desenhos são coloridos e interessantes.
Variações	Os padrões e <i>designs</i> repetem-se com pouca ou nenhuma mudança. Nos desenhos, existe um esquema muito limitado.	Alguns esquemas nos desenhos (por exemplo, pontos, linhas, círculos, ovais e formas que lembram letras) podem estar entrelaçados, ou aparecem em desenhos reunidos.	Linhas e formas são usadas para gerar uma grande variedade de <i>designs</i> (por exemplo, aberto e fechado, explosivo e controlado).
Dinâmica	Os desenhos representacionais apresentam pouca ou nenhuma variação ao longo do tempo (por exemplo, desenha a mesma casa, da mesma maneira repetidamente).	Os desenhos representacionais apresentam uma variação moderada de padrões, objetos ou temas.	Os desenhos representacionais apresentam uma variação notável de formas ou temas.
	Linhas e formas são consistentemente retratadas de maneira muito rígida; os desenhos dependem exclusivamente de formas geométricas, com pouco uso de diagonais, fragmentação ou linhas soltas. Os desenhos parecem estáticos e repetitivos.	Linhas e formas são usadas de forma divertida ou vigorosa nos desenhos representacionais e <i>designs</i> . Os desenhos parecem tranquilos e livres, fluindo espontaneamente.	Linhas, formas e cores evocam um movimento vívido, com ritmo, equilíbrio e harmonia; pode ser exibida uma tensão dinâmica.

TABELA 6.1 Critérios de avaliação das artes visuais (continuação)

**NÍVEL DE TALENTO ARTÍSTICO:** A capacidade de utilizar os vários elementos da arte (por exemplo, linha, cor e forma) para retratar emoções, produzir certos efeitos e embelezar os desenhos (Feinburg, 1988; comunicação pessoal, 15 de maio de 1990; Gardner, 1980; Goodman, 1968, 1988; Winner, 1982).

Elementos	Nível 1	Nível 2	Nível 3
Expressividade	Evidencia-se pouca emoção nos desenhos (por exemplo, a pessoa não apresenta nenhuma expressão facial). Os desenhos dificilmente evocam alguma reação ou resposta emocional.	Evidencia-se a capacidade de evocar sentimentos ou estados de ânimo por meio de linhas e formas, embora exista um certo grau de ambigüidade.	Um estado de ânimo ou tom é intensamente transmitido por meio da representação literal (por exemplo, sol sorridente, rosto chorando) e características abstratas (por exemplo, cores escuras ou linhas pendentes podem expressar tristeza). O desenho parece "alegre", "triste" ou "vigoroso".
Preenchimento	As variações nas linhas (se houver) não contribuem para o impacto dos desenhos.	As variações nas linhas são usadas para dar certo efeito aos <i>designs</i> , e também para descrever um ou dois elementos específicos nos desenhos representacionais (por exemplo, exemplo, cabelo ou olhos).	Linhas de espessuras variadas são usadas para texturizar vários elementos no desenho. Um efeito especial (por exemplo, sombra) pode ser produzido.
Sensibilidade Estética	Não se evidencia nenhum senso de beleza; há pouca decoração e elaboração deliberadas nos desenhos. Podem ser usadas múltiplas cores, mas elas não são utilizadas para salientar o desenho, sendo principalmente funcionais (por exemplo, um arco-íris).	A cor é escolhida deliberadamente para o propósito de decoração, embora esta possa ser exagerada ou caricatural (por exemplo, um círculo extra no rosto como maquiagem). As formas isoladas revelam um certo senso de beleza e harmonia.	A preocupação com a decoração é evidente; padrões e repetições são apresentados com ritmo e embelezamento, e as formas são cuidadosas e deliberadamente colocadas. Os desenhos são coloridos, equilibrados e rítmicos; mostram um indivíduo que participa de maneira significativa do processo de auto-expressão estética.

A categoria de representação está subdividida em três sub - categorias: as formas básicas, a cor e a integração espacial. As representações tendem a ser de objetos simples ou pequenos grupos de objetos, como pessoas, animais e veículos. Os objetos retratados são identificados, mas simplistas e sem detalhes. São retratadas as figuras e as

características mais salientes para a criança. Os aspectos importantes podem ser omissos (por exemplo, cabelo ou nariz de uma pessoa). As proporções tendem a ser inconsistentes com a realidade e os aspectos mais importantes para as crianças são desenhados maiores. As cores podem não corresponder aos objetos retratados.

Na categoria de exploração, os parâmetros são: cor, variação, dinâmica e subtotal. Neste âmbito, a criança explora o corpo do desenho, ou seja, a cor, a variação e a dinâmica, melhorando aquilo que desenha e pinta melhor no futuro.

Na categoria de talento artístico salientamos as sub- categorias são: expressividade, preenchimento, sensibilidade estética e subtotal. O trabalho da criança é rabiscado e simples, transmitindo ou não, o estado de ânimo ou atmosfera que quer retratar e demonstrando também a sua sensibilidade estética nos seus traços e cores utilizadas.

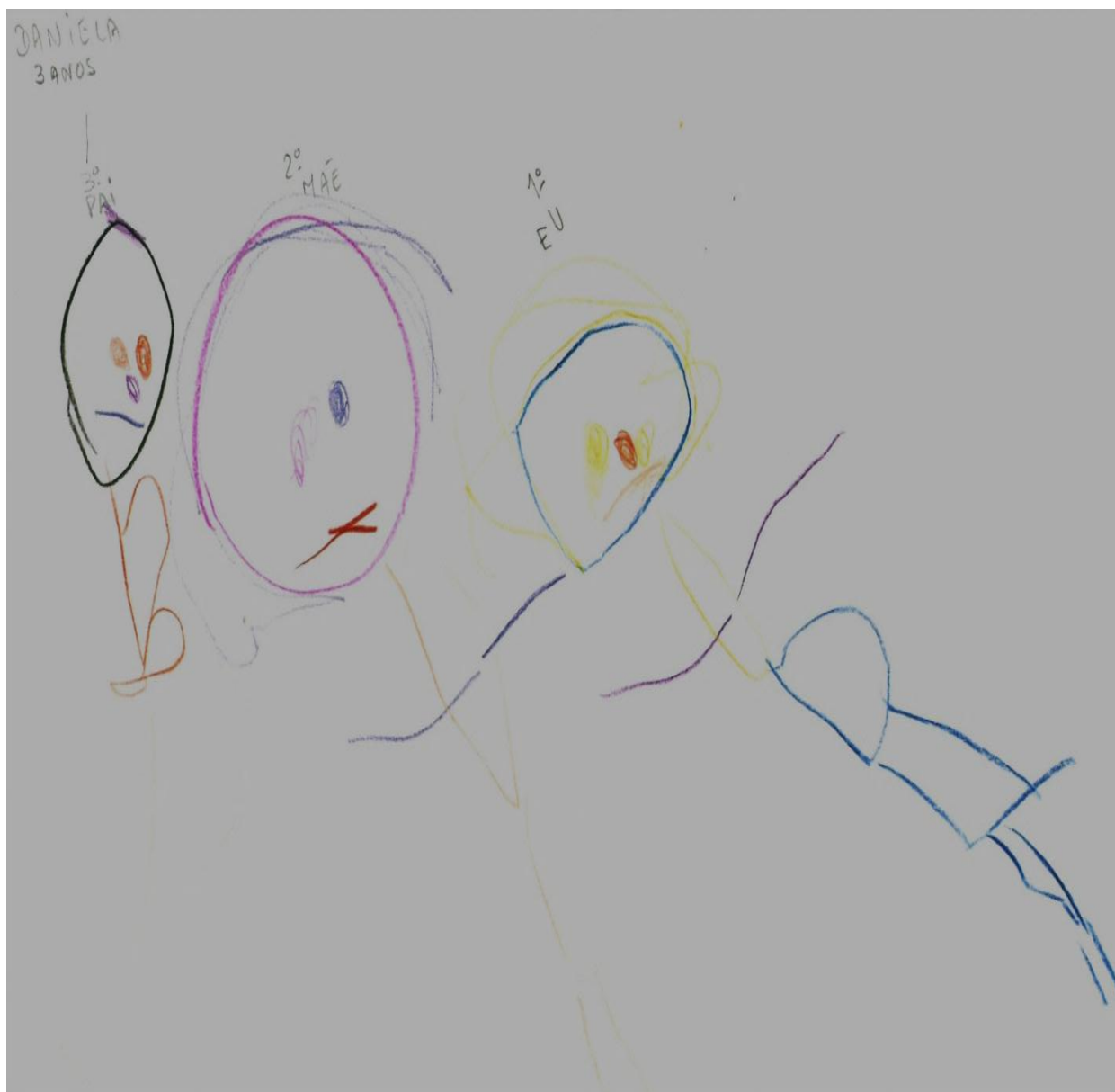
Para além destas categorias, acrescentamos alguns parâmetros para uma melhor interpretação dos desenhos: se é perceptível o desenho e se a figura humana está completa.

#### 4. Análise e interpretação dos resultados

##### Desenhos dos 3 anos:

Figura 2 – Desenho realizado pela criança A.

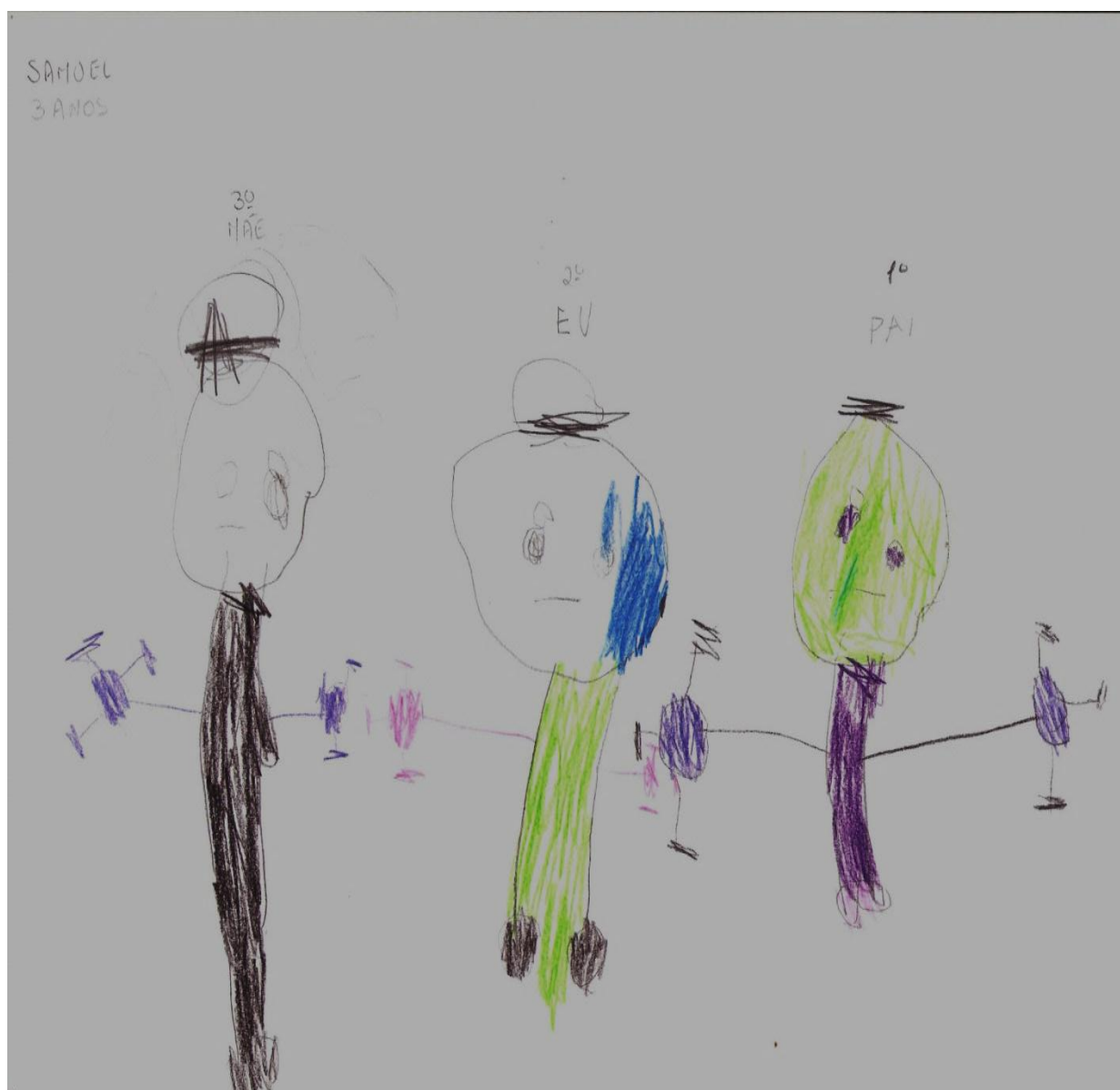
Fonte: Sala de 3 anos do Jardim de Infância de Lameirinhas.





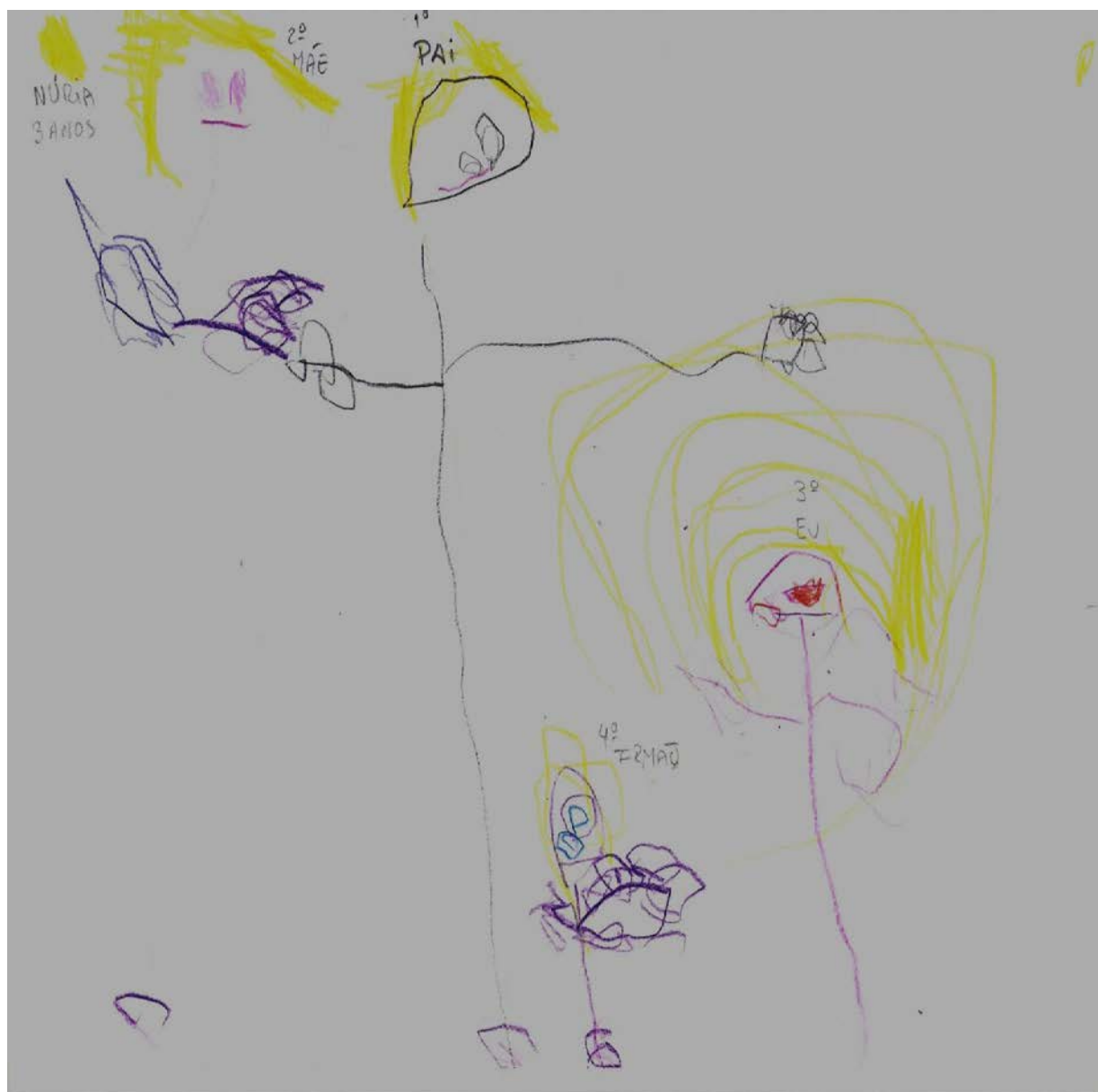
**Figura 3 – Desenho realizado pela criança B.**

Fonte: Sala de 3 anos do Jardim de Infância de Lameirinhas.



**Figura 4 – Desenho realizado pela criança C.**

Fonte: Sala de 3 anos do Jardim de Infância de Lameirinhas.



**Figura 5 – Desenho realizado pela criança D.**

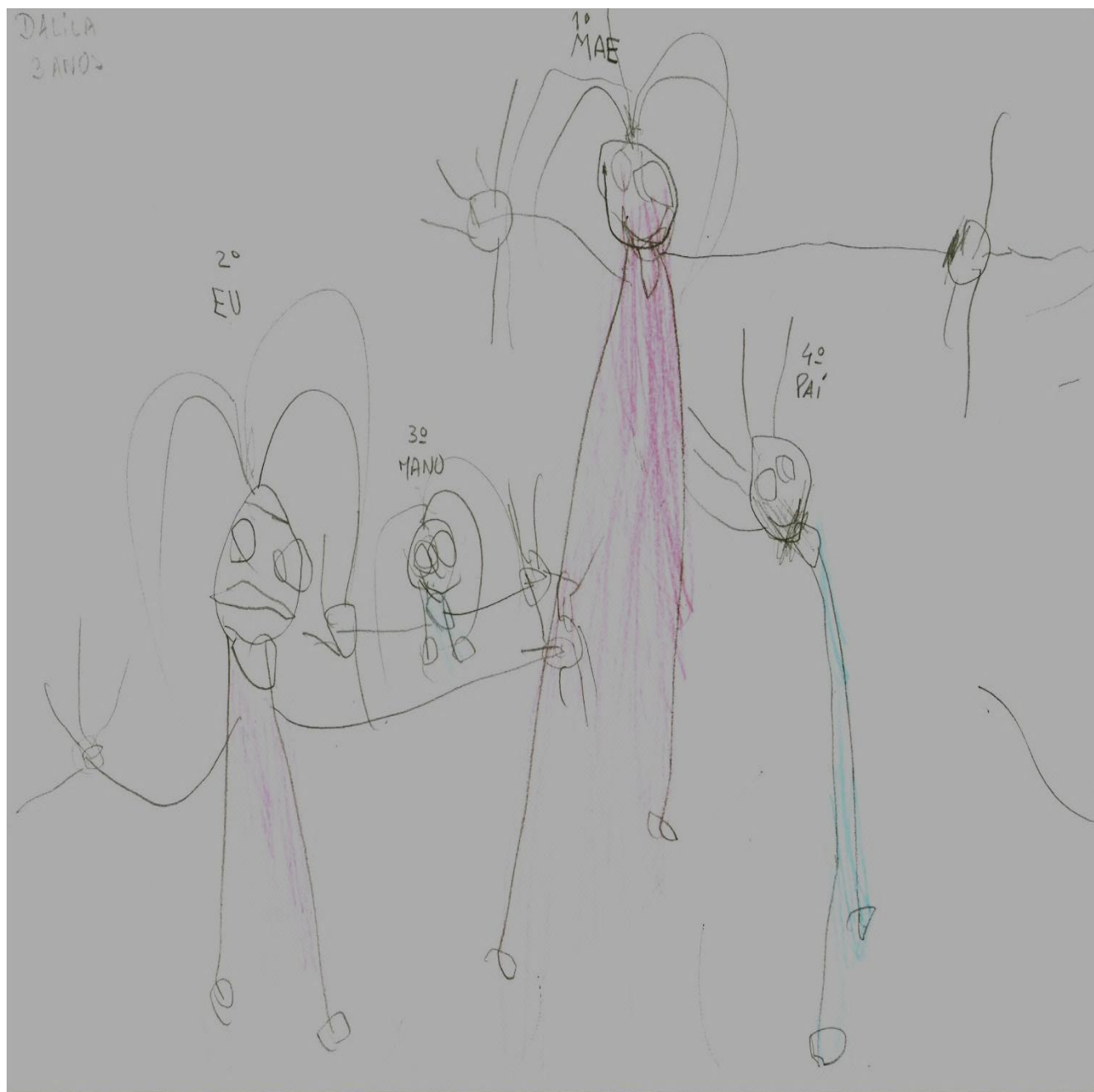
Fonte: Sala de 3 anos do Jardim de Infância de Lameirinhas.





**Figura 6 – Desenho realizado pela criança E.**

Fonte: Sala de 3 anos do Jardim de Infância de Lameirinhas.



Quadro 2- Análise dos dados relativos ao grupo de 3 anos: categoria “representação”.

Representação			
3 Anos			
Crianças	Formas básicas	Cor	Integração espacial
A	1	1	1
B	1	1	1
C	1	2	3
D	1	1	1
E	2	2	3

Como se pode constatar no quadro 2, relativamente à representação, as crianças situam-se maioritariamente no nível 1 em todas as sub- categorias, exceto uma menina.

Como podemos também observar das três meninas referida na tabela, duas delas obtêm, em pelo menos uma sub- categoria o nível 3. Todos os meninos obtêm o nível 1 em todas as sub-categorias.

Tendo em conta o objetivo formulado, podemos verificar que as crianças do género masculino se situam em todas as sub – categorias no nível 1, o que significa que aos três anos de idade as crianças têm muita dificuldade em representar o que pensam.

Quadro 3- análise dos dados relativos ao grupo de 3 anos: categoria “exploração”.

Exploração			
3 Anos			
Crianças	Formas básicas	Cor	Integração espacial
A	2	2	3
B	2	1	2
C	3	2	2
D	1	1	1
E	1	1	2

Quanto à exploração, se pode ver conforme o quadro 3 as crianças de 3 anos situam-se na sua maioria no nível 2. A sub – categoria denominada “cor” é a que obtém o nível mais baixo, o nível 1.

A sub – categoria onde os valores são mais elevados é a integração espacial. Dentro do mesmo grupo de crianças do mesmo género existem diferenças. Neste sentido Flavell (1985: 52) afirma: assim, *a mente nem cópia o mundo, aceitando-o passivamente como um dado acabado, nem ignora o mundo, criando dele, autisticamente, uma concepção mental privada e completamente imaginária*. Isto significa que a cognição é um processo permanente, de avanços e recuos, entre a pessoa e o meio. Também pode ser descrita como um processo dialético, o que significa que a cognição nunca ocorre inteiramente «dentro» da criança nem é completamente resultado de estimulação exterior. Ou seja, por estas razões é que dentro do mesmo grupo de crianças do mesmo género existem diferentes níveis de desenvolvimento.

Quadro 4- análise dos dados relativos ao grupo de 3 anos: “talento artístico”.

Talentos Artísticos			
3 Anos			
Crianças	Formas básicas	Cor	Integração espacial
A	3	2	1
B	3	2	1
C	1	2	1
D	1	1	1
E	2	2	1

Como se pode ver no quadro 4 ao nível do talento artístico, as crianças situam-se ao nível médio. A sub – categoria com resultados mais elevados é a “expressividade”. E a com resultados mais baixos é a “sensibilidade estética”. Como se pode ver também as meninas destacam-se pela positiva, obtendo melhores resultados que os meninos.

De seguida, iremos apresentar os dados relativos ao nível de representação gráfica da figura humana.

**Quadro 5- análise dos dados relativos ao grupo de 3 anos: representação gráfica da figura humana.**

Representação Gráfica da Figura Humana	
3 Anos	
Crianças	Descrição
A	<p>Este desenho foi realizado por uma criança de três anos. Segundo Piaget, as crianças entre os dois anos e os sete anos, segundo os estádios de desenvolvimento cognitivo, encontram-se no estádio intuitivo ou pré-operatório.</p> <p>Como o desenvolvimento cognitivo depende da interação entre a criança e o meio de aprendizagem. O processo cognitivo é ativo e não passivo. A pessoa afeta o meio e o meio afeta a pessoa, simultaneamente. <i>A criança não é um organismo vazio, nem a aprendizagem consiste em encher passivamente um recipiente vazio</i> (Psicologia educacional – uma perspetiva desenvolvimentista, 1997: 102).</p> <p>Este desenho representa a família da criança A. Como podemos observar o desenho do corpo humano, normalmente começa por uma forma oval, ainda que irregular e de grandes proporções, como sendo a cabeça, à qual a criança junta dois traços que representam as pernas.</p> <p>O desenho apresenta uma forma transparente, em que através do vestido, das calças ou das botas, se vê o tronco, as pernas e os pés.</p> <p>Segundo Luquet, este desenho encontra-se na fase de “realismo fortuito”, pois o desenho é um conjunto de traços cuja execução foi</p>

	<p>determinada e precedida pela intenção de representar um objeto real (quer a semelhança procurada seja ou não obtida).</p> <p>Como podemos também observar pelo desenho que o mesmo está geralmente no centro da folha, mas ocupando a maior parte na extremidade esquerda. De acordo com Buck (1974: 64), a colocação da figura além do eixo divisório na esquerda ocorre em sujeitos impulsivos, com possível busca de satisfação emocional.</p> <p>Quanto à qualidade da linha, denota-se que são figuras vigorosas, contínuas e livremente desenhadas, isto, é uma expressão de autoconfiança e sentimentos de segurança. Isto mostra-nos que a criança parece executar o que já foi claramente visualizado, pois a mão obedece ao intelecto.</p> <p>Por último, notamos que no desenho da criança A não constam orelhas, mãos, pés, nem dedos. A ausência das mãos pode ser relacionada com falta de confiança nos contactos sociais ou passividade. As pernas de pauzinhos e a colocação instável dos pés podem sugerir insegurança.</p>
B	<p>Segundo S. William Ives e Howard Gardner (1984: 61), o desenho da criança B encontra-se no “domínio de padrões universais”. Em que aos três anos, as crianças criam formas simples como círculos e linhas e as combinam em composições simples. E como conseguimos examinar pelo desenho do Samuel, a teoria dos autores acima referidos confirma-se. Conseguimos notar que são usadas cores firas que caracterizam a criança como sendo introvertida e independente. A cor negra também aqui utilizada traduzirá a inibição, o medo e a ansiedade, segundo um grande número de autores. Ebenezer Cooke (1885: 23) disse <i>tão profundamente interessada está a criança pela cor que nenhum ensino de desenho adaptado à natureza infantil poderá excluí-la</i> (Arte infantil – linguagem plástica, 1988: 84). A cor não pode ser ensinada. Contrariamente ao que se crer, a escolha da cor não é feita ao acaso, antes é quase sempre profundamente significativa e influenciada pela observada e afetividade. Psicologicamente podem definir-se estados emocionais pela escolha da cor.</p>

	<p>Segundo a observação, as linhas retas e os ângulos como constam no desenho encontram-se em predomínio nas crianças realistas, por vezes agressivas, conflituosas, mas com razoável espírito de iniciativa.</p> <p>Denota-se também que a criança B é uma criança segura, pois revela a alegria de viver numa garatuja arrojada e vigorosa com pressão forte por todo o comprimento e largura do espaço disponível.</p> <p>Mesmo as primeiras garatuja podem-nos comunicar coisas importantes sobre a personalidade da criança. Desenhar é um assunto muito pessoal. Cada desenho é o reflexo da personalidade do indivíduo que o criou.</p>
C	<p>O desenho da criança C revela-nos que o desenho, propriamente dito, é uma expressão pessoal, assim como o seu significado. Ao desenhar, a criança elabora o seu pensamento, a sua visão do mundo, a descoberta do novo e a sua criação.</p> <p>Como já referi anteriormente as crianças de três anos, segundo Luquet encontram-se na fase do “realismo fortuito”. Como podemos reparar no desenho da Núria, a criança pode chegar por si à própria ideia do traçado e à intenção de o fazer ou a outra via é a imitação dos adultos ou de outras crianças mais velhas. Ou seja, esta criança desenhou a sua família segundo a sua observação e intenção de como desenhar os membros da sua família. O desenho envolve: intenção, execução e interpretação correspondente à intenção.</p> <p>As figuras humanas representadas mostram uma certa emoção, a meu ver, uma emoção triste, pois estão todos como sorriso cerrado.</p> <p>A criança utilizou uma variedade de cores, tanto quentes como frias. As crianças relacionam a cor com os objetos e a natureza. A escolha da cor é feita segundo a sua sensibilidade e descobertas de momento.</p> <p>Aqui temos linhas curvas, o que demonstra que a criança C é uma criança sensível, imaginativa e com pouca autoconfiança, segundo alguns autores. Quando encontramos uma criança com estes contornos, nós, como</p>

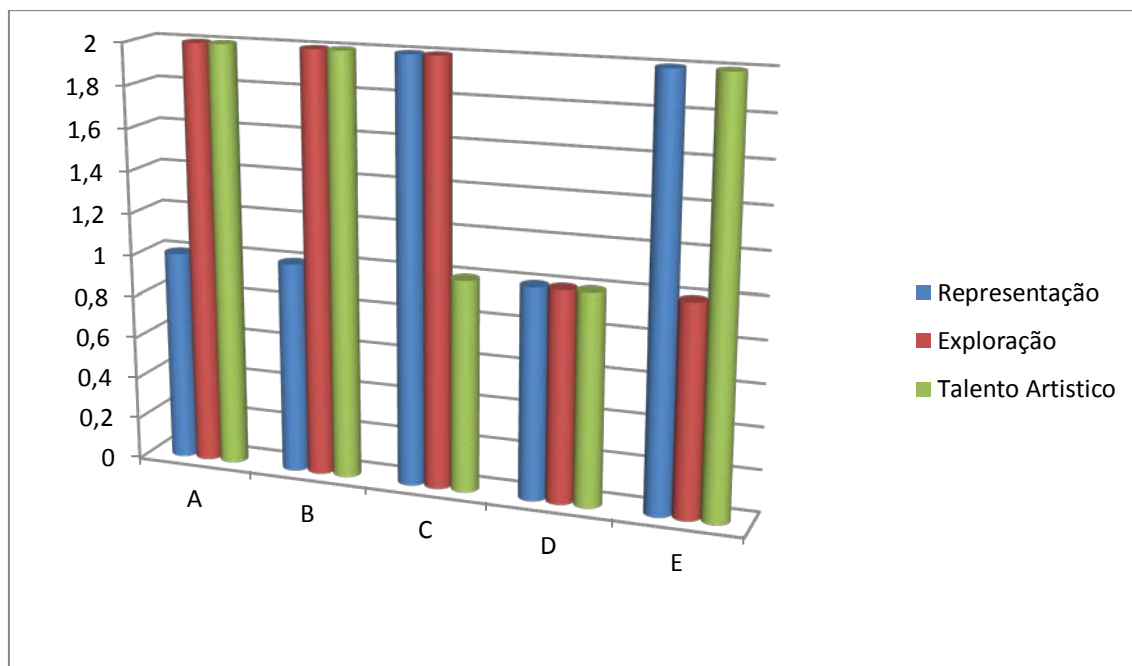
	educadores temos que a ajudar a aumentar a sua autoconfiança e mostrar-lhe que ela é capaz de fazer tudo e muito bem feito. <i>A educação, no seu sentido mais amplo, como crescimento guiado e expansão fomentada, pode assegurar que a vida seja vivida em toda a sua natural espontaneidade criadora e em toda a plenitude sensorial, emocional e intelectual</i> (Arte infantil – linguagem plástica, 1988: 69).
D	<p>Como confirma o desenho da criança D, a criança que hoje “garatuja”, mais tarde desenhará; entre estas fases, observamos uma outra em que são executados riscos e bolsas. O desenho desta criança encontra-se na fase de realismo falhado como intitula Luquet. Nesta fase, a criança já põe intenção no que excuta, mas verifica-se a incapacidade de sintetizar por inabilidade técnica. Esta dificuldade é atribuída à incerteza dos gestos, à mobilidade do seu espírito e às suas preferências. Verificamos então que este desenho quer ser realista mas não chega a sê-lo, pois tem alguns obstáculos, tais como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• De ordem física: a criança não sabe ainda dirigir e limitar os seus movimentos gráficos de modo a dar ao seu traçado o aspeto que queria.</li> <li>• De ordem psíquica: a atenção infantil é limitada e descontínua.</li> </ul> <p>Podemos verificar que o desenho do Luís encontra-se no centro da folha, mas mais direcionada para a direita. Segundo alguns autores, as crianças que desenhavam mais para a direita, são crianças pensativas, capazes de esperar por satisfação intelectual.</p> <p>Este desenho foi executado com linhas vigorosas, contínuas e livremente desenhada. O desenho aparenta um sentimento de tristezas em todas as representações. À parte das expressões inconscientes de sentimentos e atitudes que podem imbuir os seus desenhos, as crianças podem fornecer expressão deliberada, mas esta é limitada à expressão facial. Segundo a minha experiência no estágio, as crianças pequenas são</p>



	<p>demasiadamente imaturas para explicitamente expressar algo, exceto os mais óbvios, estado de sentimentos nos seus desenhos. No máximo, eles podem transmitir sentimentos diretos de alegria e infelicidade, hostilidade e medo.</p>
E	<p>Neste desenho da criança A, a primeira coisa que me chamou à atenção foi o facto de o pai ser o único membro da família que não tem braços, nem mãos. Segundo a psicanalise, são especialmente significativos os desenhos com figuras mutiladas, reflexo de conflitos psicopatológicos profundos. O pai desenhado sem braços está em relação com formas de agressividade, ou refletem, complexos de castração. Segundo G. Rouma (1913: 40), o desenho da Dalila encontra-se na “etapa del renacuajo”. Nesta etapa, as crianças fazem os primeiros traços da figura humana, em que depois se vão deferindo as partes do corpo humano para que a representação da figura humana esteja completa vista de frente.</p> <p>Neste desenho também podemos verificar que as figuras humanas já têm cabelo, mãos, braços, dedos, pernas e pés.</p> <p>A Dalila dá um grande destaque aos olhos, ela no seu desenho coloca uns grandes olhos em todas as figuras humanas desenhadas. Nas primeiras tentativas reconhecíveis da criança em retratar a figura humana, os olhos são as primeiras e mais proeminentes características a serem adicionadas ao círculo inicial da cabeça. Enfase, ao colocar os olhos excessivamente grandes, tem sido observado em desenhos de crianças desconfiadas e paranoídes, mas, nas crianças pequenas, os grandes olhos são simplesmente uma expressão da importância que é compreensivelmente atribuída a esta mais admirável parte da nossa pessoa.</p> <p>Por último, destaca-se no desenho da Dalila, que ela pintou de cor-de-rosa as figuras humanas do sexo feminino e de azul as figuras humanas do sexo masculino. Isto, diz-nos que a Dalila já destaca uma cor forte para o sexo feminino e uma cor fira para o sexo masculino, fazendo assim a separação entre ambos os sexos.</p>

Apresentamos de seguida, os resultados obtidos nas três categorias da escala e sub – categorias relativas às crianças de 3 anos.

**Gráfico 1 - análise dos dados relativos ao grupo de 3 anos a todos os níveis da interpretação do desenho.**



Como podemos observar no quadro acima a categoria de representação é aquela em que o nível 1 (o mais baixo da escala) é predominante. E não existe uma grande diferença entre os valores das meninas e dos meninos.

Na categoria da exploração, o nível 2 é o que está em maioria e todas as crianças estão ao mesmo nível. Na categoria de talento artístico é o nível 1 que tem apresenta valores mais elevados.

## Desenhos dos 4 anos:

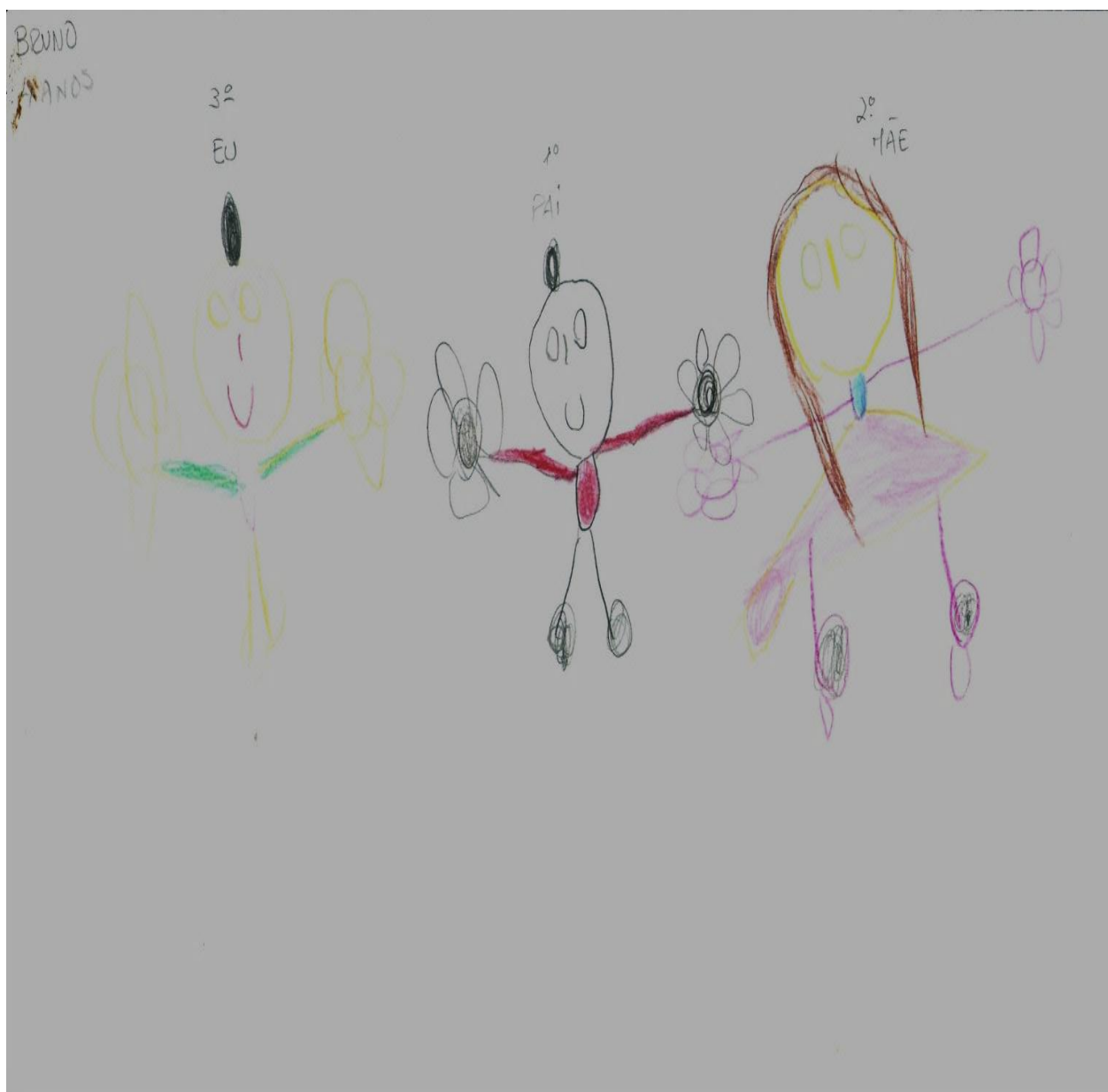
Figura 7 – Desenho realizado pela criança F.

Fonte: Sala de 4 anos do Jardim de Infância de Lameirinhas.



**Figura 8 – Desenho realizado pela criança G.**

Fonte: Sala de 4 anos do Jardim de Infância de Lameirinhas.



**Figura 9 – Desenho realizado pela criança H.**

Fonte: Sala de 4 anos do Jardim de Infância de Lameirinhas.



**Figura 10 – Desenho realizado pela criança I.**

Fonte: Sala de 4 anos do Jardim de Infância de Lameirinhas.



**Figura 11 – Desenho realizado pela criança J.**

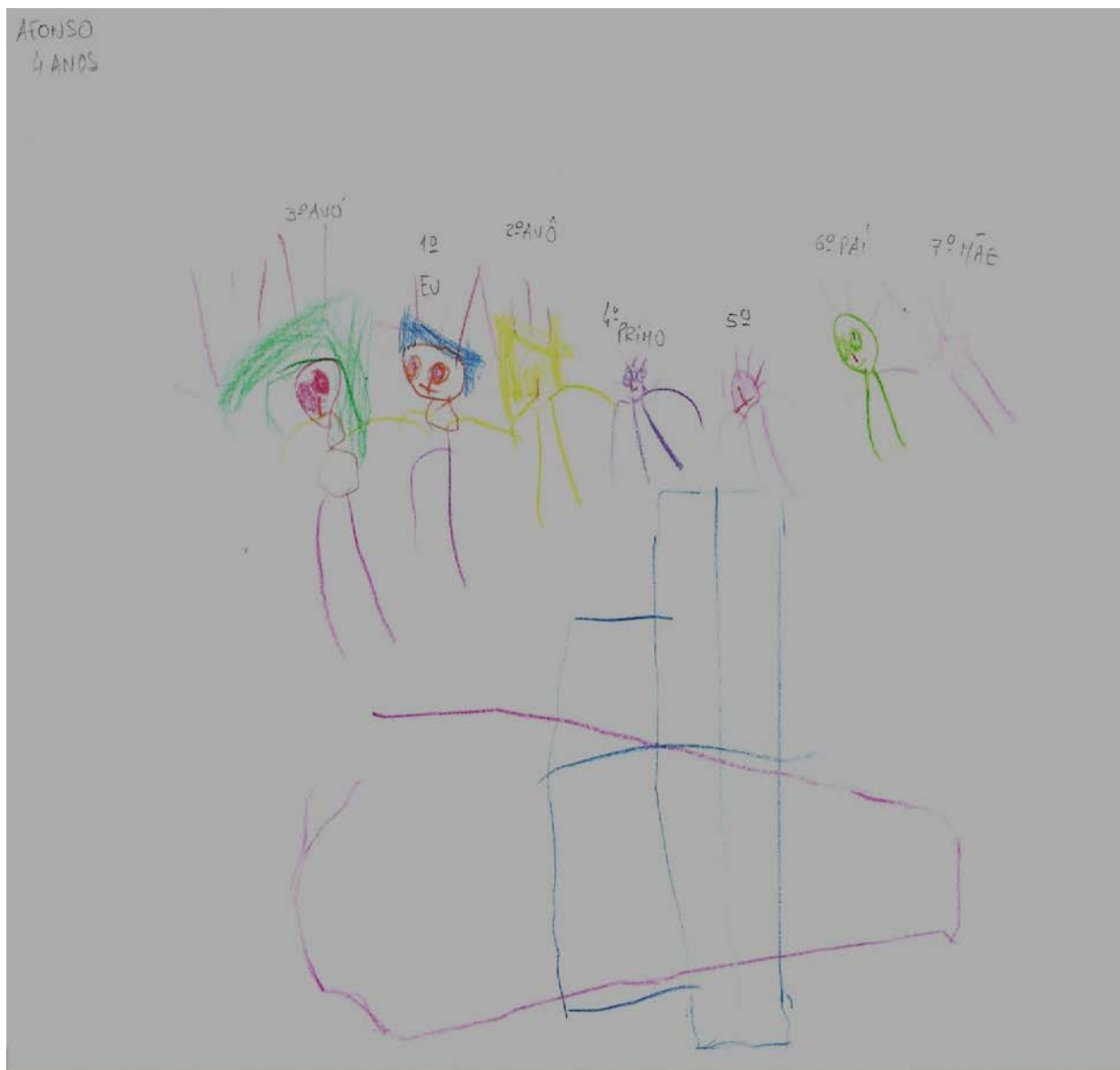
Fonte: Sala de 4 anos do Jardim de Infância de Lameirinhas.





**Figura 12 – Desenho realizado pela criança L.**

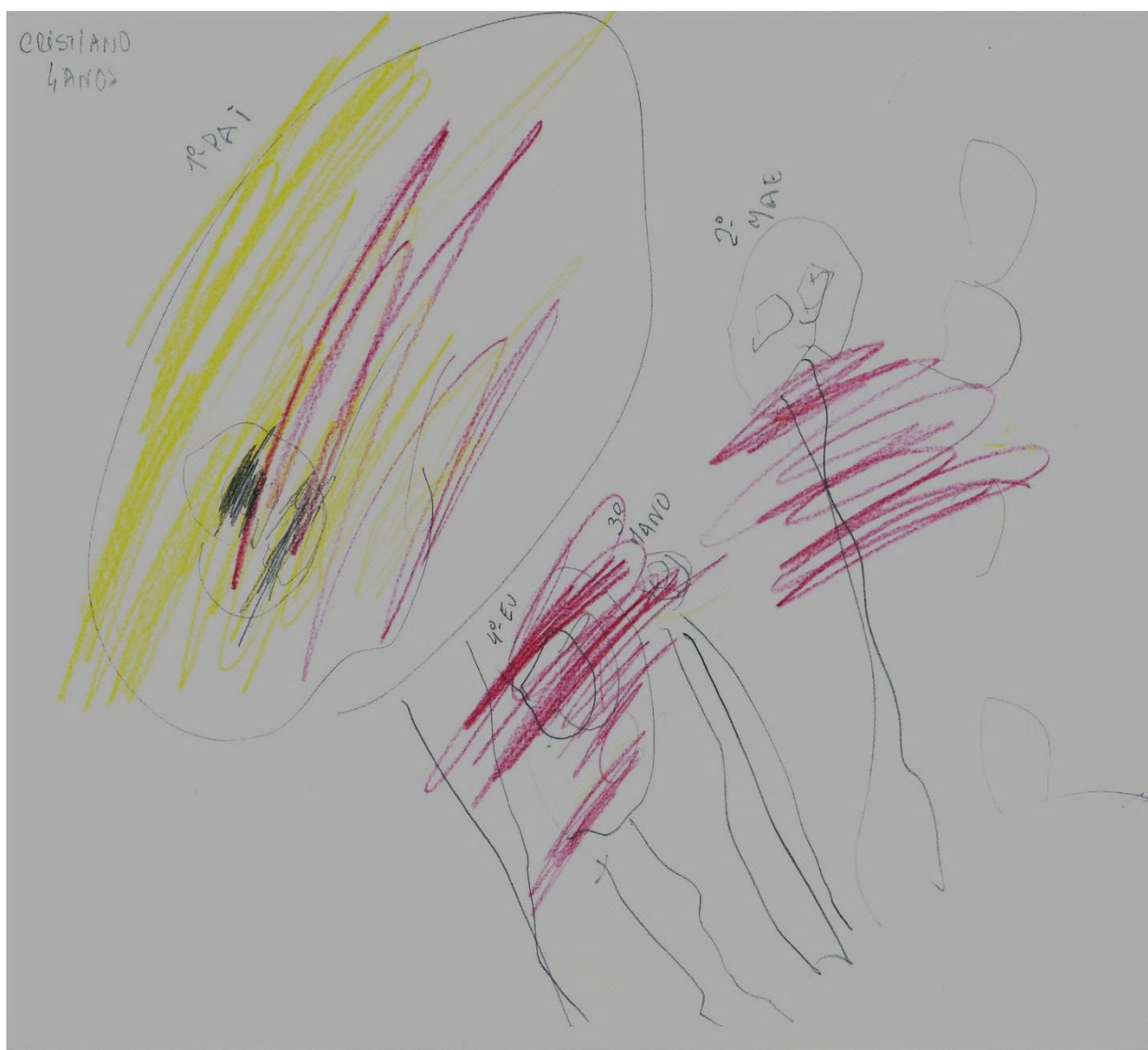
Fonte: Sala de 4 anos do Jardim de Infância de Lameirinhas.





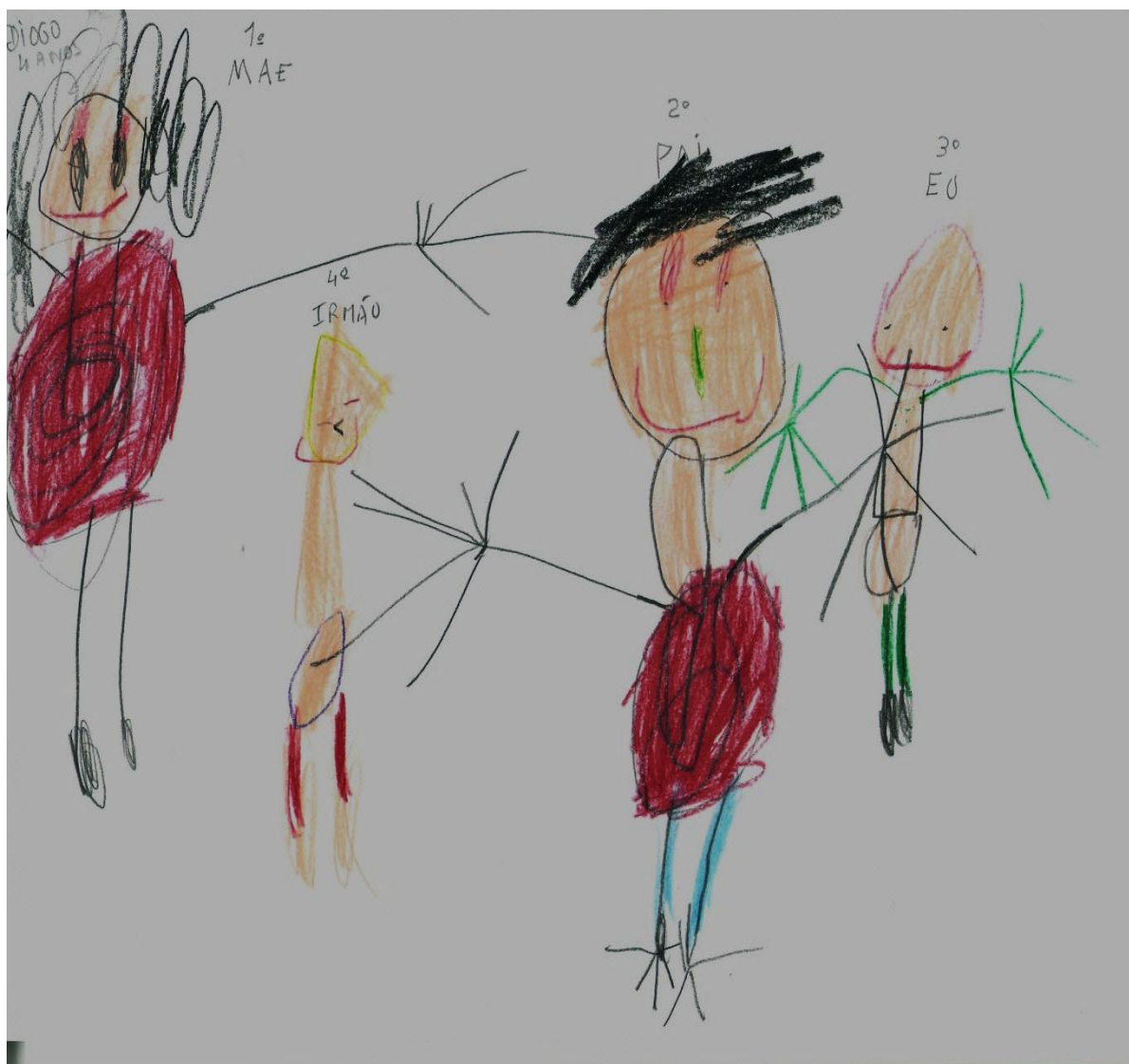
**Figura 13 – Desenho realizado pela criança M.**

Fonte: Sala de 4 anos do Jardim de Infância de Lameirinhas.



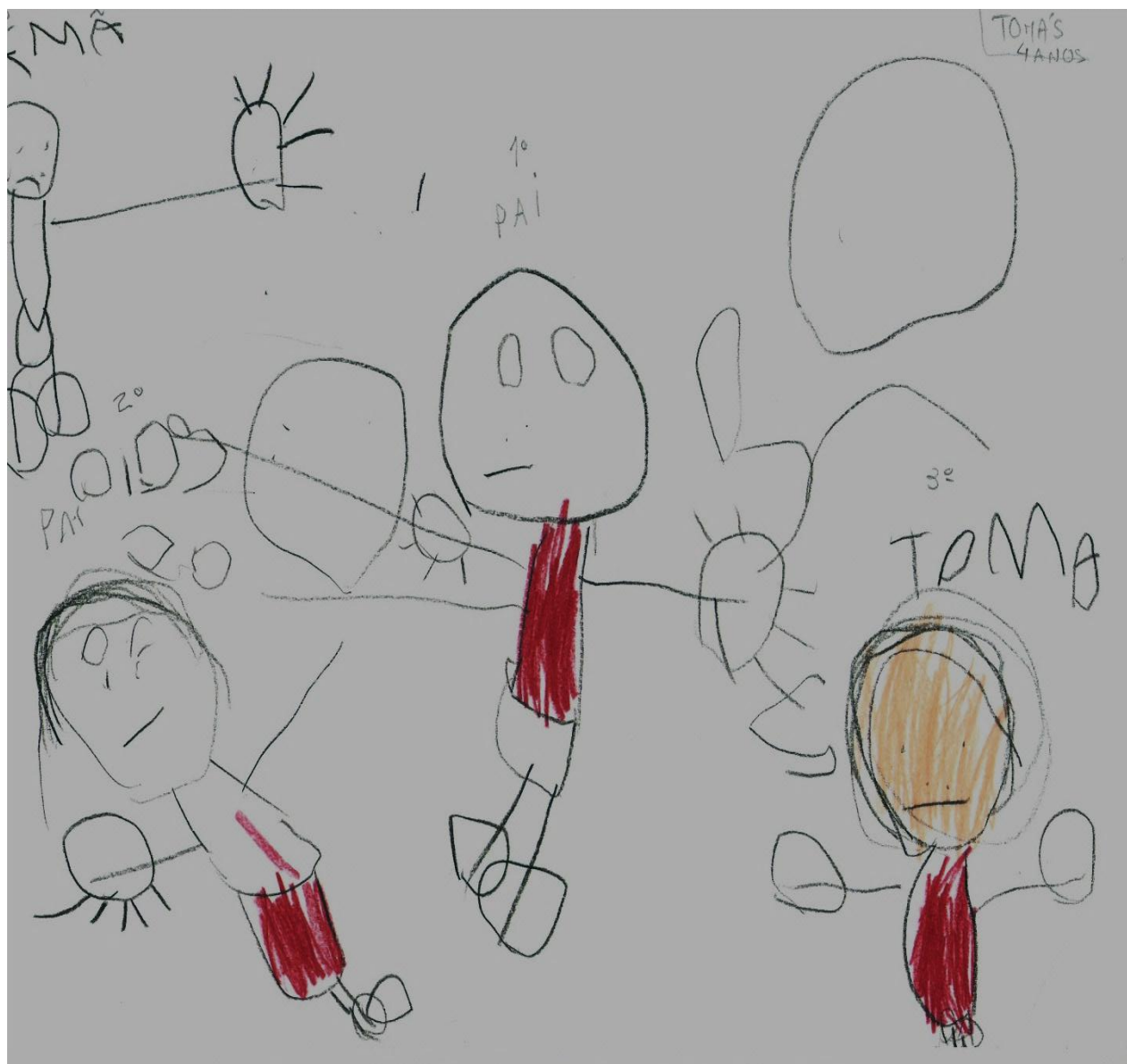
**Figura 14 – Desenho realizado pela criança N.**

Fonte: Sala de 4 anos do Jardim de Infância de Lameirinhas.



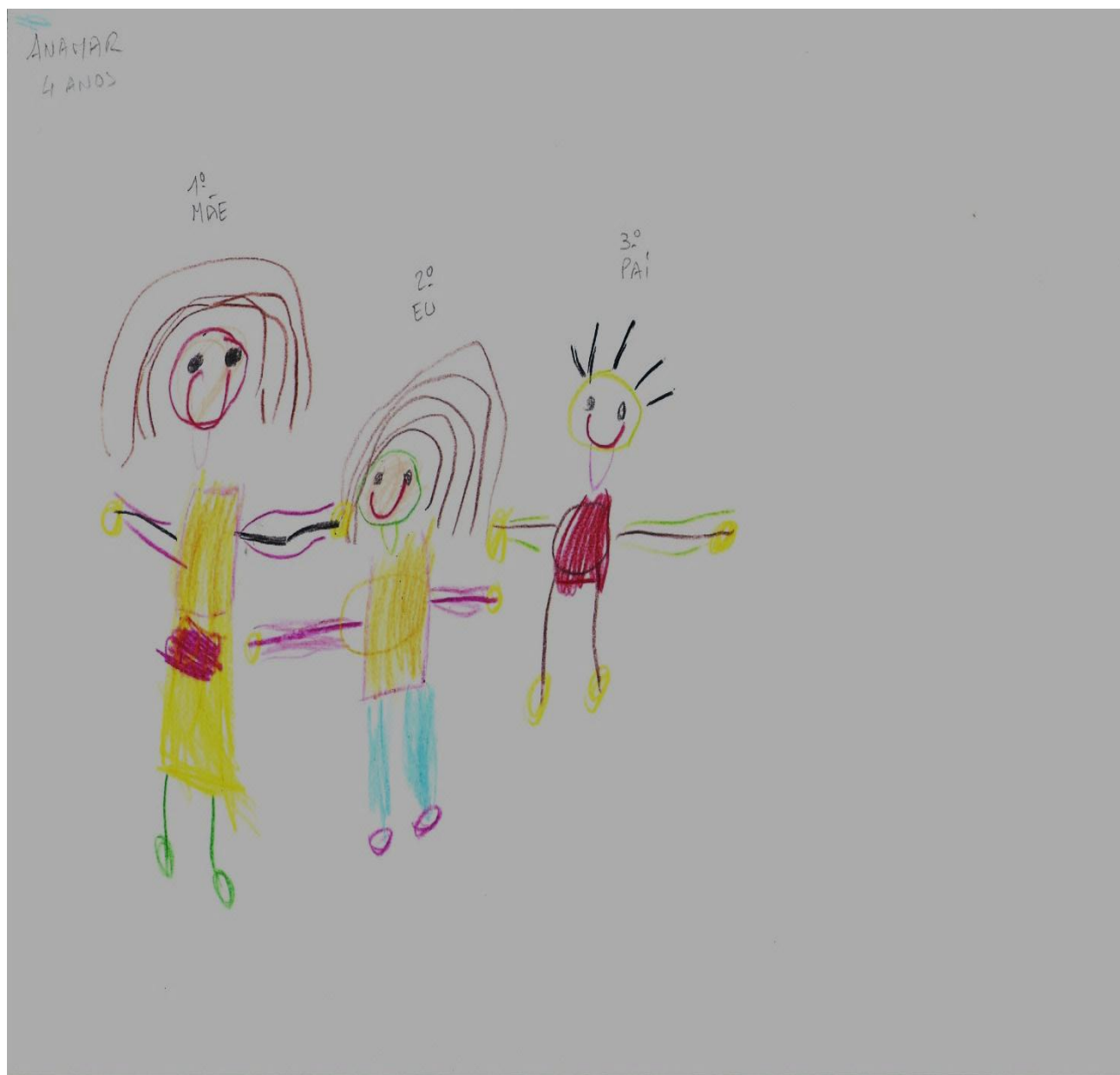
**Figura 15 – Desenho realizado pela criança O.**

Fonte: Sala de 4 anos do Jardim de Infância de Lameirinhas.



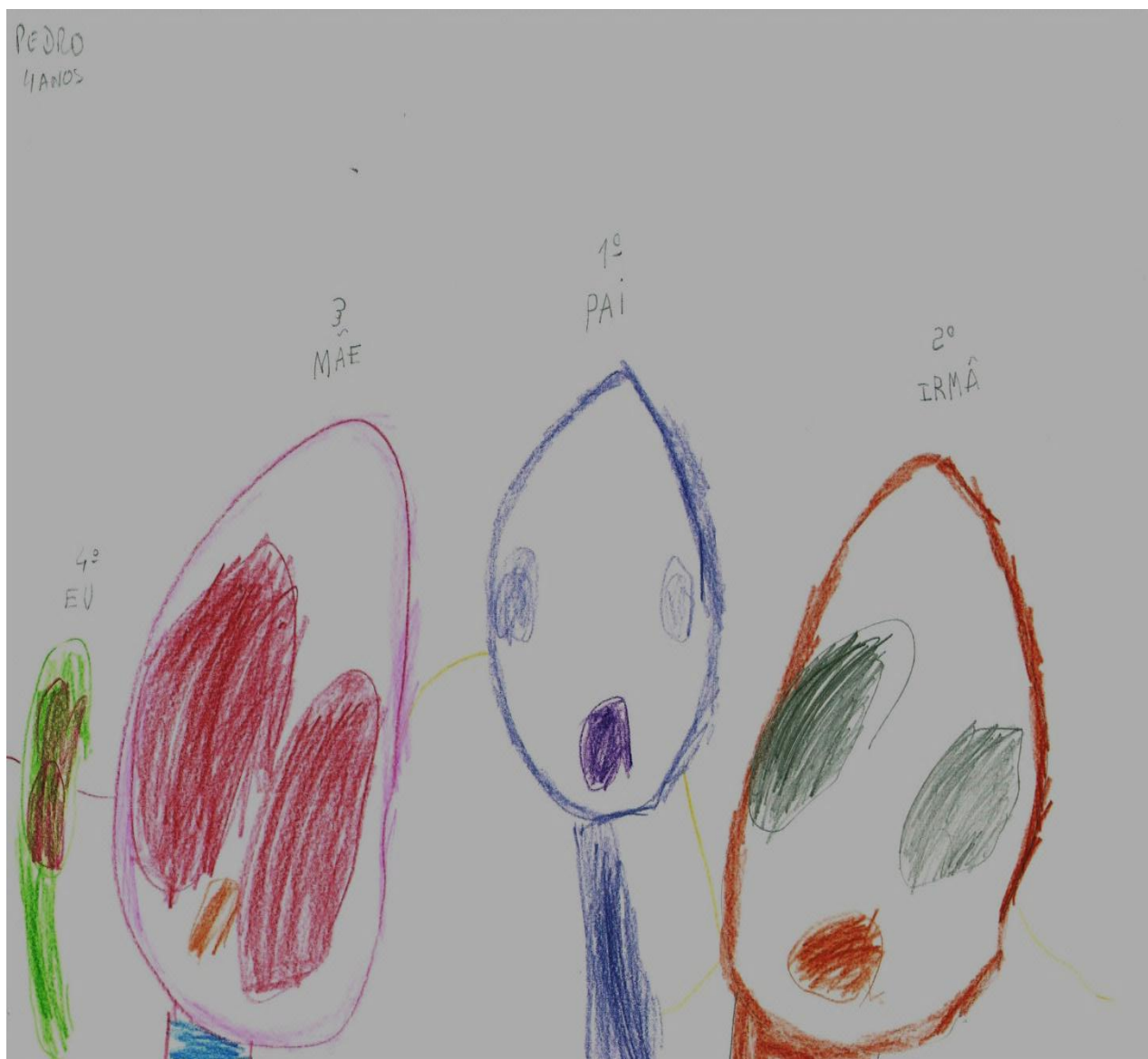
**Figura 16 – Desenho realizado pela criança P.**

Fonte: Sala de 4 anos do Jardim de Infância de Lameirinhas.



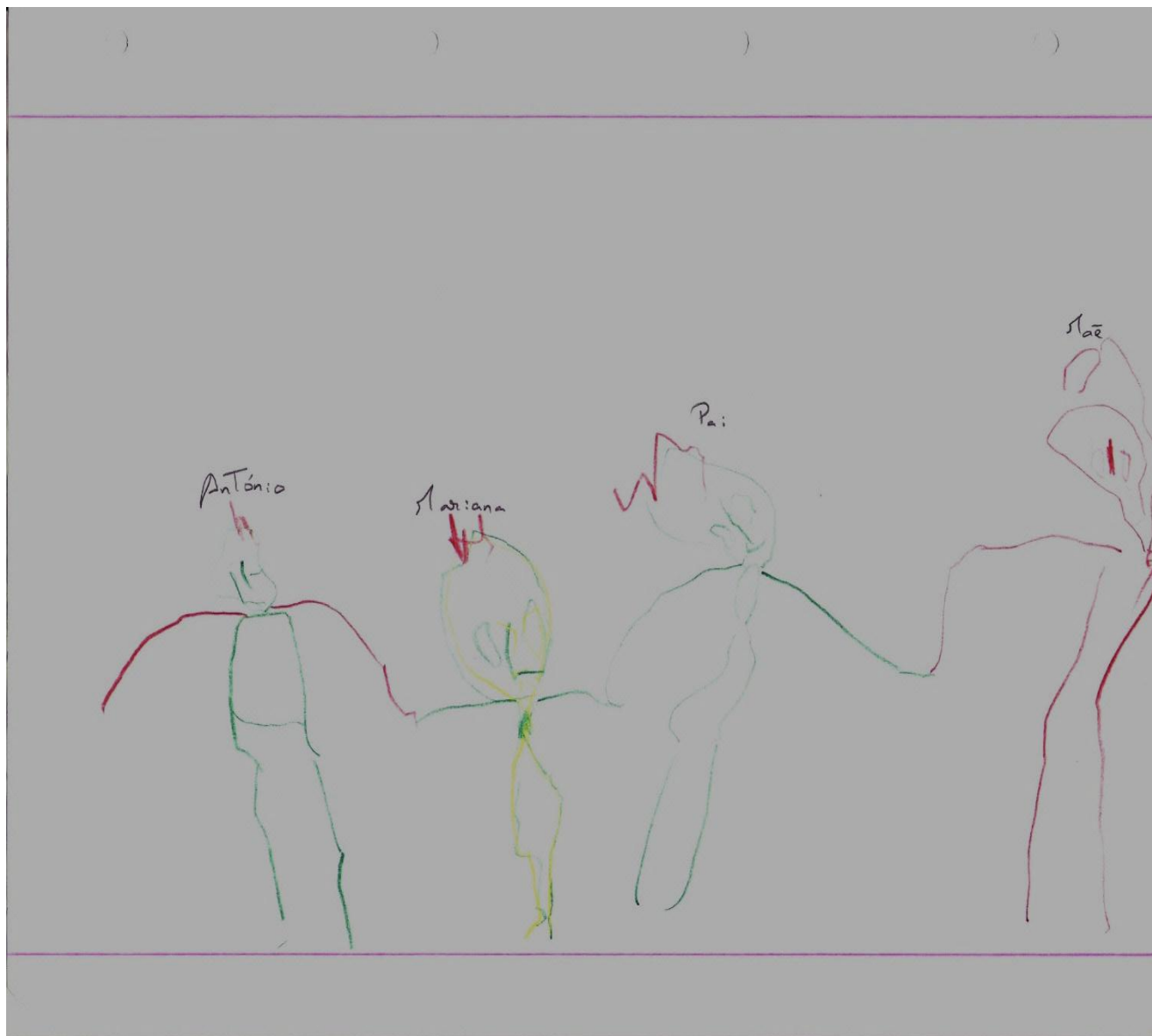
**Figura 17 – Desenho realizado pela criança Q.**

Fonte: Sala de 4 anos do Jardim de Infância de Lameirinhas.



**Figura 18 – Desenho realizado pela criança R.**

Fonte: Sala de 4 anos do Jardim de Infância de Lameirinhas.



Quadro 6- análise dos dados relativos ao grupo de 4 anos: categoria “representação”.

Representação			
4 Anos			
Crianças	Formas Básicas	Cor	Integração Espacial
F	2	3	3
G	2	2	2
H	3	2	2
I	3	2	3
J	3	2	3
L	1	2	2
M	1	1	3
N	2	2	3
O	2	2	3
P	2	2	2
Q	1	1	2
R	1	1	3

Como se observa no quadro 6 ao nível da representação, as crianças na sua maioria estão no nível 2, ou seja, os seus desenhos apresentam os aspetos principais dos mesmos (por exemplo braços, pernas,...), as proporções usadas são essencialmente consistentes com a realidade dos objetos e das figuras, mas não entre eles, são usadas



múltiplas cores e existe um reconhecimento incipiente da linha base. Aos quatro anos espera-se muito mais da criança. O vocabulário das figuras aumentou para dezasseis. Os objetos são enumerados de memória mais do que identificados quando mostrados novamente à criança e o desenho é quase completo. A sub – categoria com valores mais elevados é a integração espacial e a que tem os valores mais baixos é a cor.

**Quadro 7- análise dos dados relativos ao grupo de 4 anos: categoria “exploração”.**

Exploração			
4 Anos			
Crianças	Cor	Variação	Dinâmica
F	3	2	3
G	3	2	2
H	2	2	2
I	3	2	2
J	2	1	2
L	1	1	1
M	1	1	1
N	1	2	2
O	1	2	2
P	2	1	2
Q	2	1	1



R	1	1	1
---	---	---	---

Como se pode ver no quadro 7 ao nível da exploração, os resultados da análise dos desenhos situam-se entre o nível 1 e o nível 2 em todas as sub – categorias.

A sub – categoria que se destaca pelos melhores resultados é a “dinâmica”. No desenho do ser humano, a criança exprime o modo como sente viver, ou como se vê, mas não sentindo nem conhecendo o humano senão entre os outros homens, desenha, não só pensando no seu próprio corpo, mas também na forma dos outros seres humanos (consultado em <http://www.psicodiagnosis.es/areaespecializada/instrumentosdeevaluation/eldibujoinfantilysusigficadopsicologico/index.php>, no dia 12 de julho de 2012, às 13h:45m).

A sub – categoria que se destaca pelos resultados de valor mais baixo é a “cor”. No desenho infantil, a noção de tonalidades quentes ou frias deve ser compreendida dentro do contexto da tonalidade afetiva, há que considerar aquelas formas de expressão infantil como projetivas, refletindo a exteriorização sobre o material das atitudes internas da criança, ou seja, através da “cor” que a criança utiliza sabemos os sentimentos da mesma.

Mais uma vez, as meninas destacam-se pelos resultados mais elevados, ainda que no caso da P não se verifica o mesmo.

Quadro 8- análise dos dados relativos ao grupo de 4 anos: “talento artístico”.

Talentos Artísticos			
4 Anos			
Crianças	Expressividade	Preenchimento	Sensibilidade Estética
F	3	2	3
G	2	2	1
H	2	2	1
I	1	2	1
J	1	2	1
L	1	2	1
M	1	1	1
N	2	2	2
O	1	2	1
P	3	2	1
Q	1	1	1
R	1	1	1

A sub – categoria que mais se destaca é do preenchimento, as crianças situam-se no nível 2, ou seja, as crianças nesta idade já têm a noção de totalidade entre os espaços. A sub – categoria que obtém resultados mais baixos é a expressividade e a sensibilidade

estética. Piaget (1973: 37) afirma que o desenvolvimento cognitivo é um prolongamento de processos motores inatos, isto é, a criança vem ao mundo geneticamente equipada para produzir certas respostas motoras, que constituem a fundação sobre a qual as estruturas mentais posteriores se irão construir.

**Quadro 9- análise dos dados relativos ao grupo de 4 anos: representação gráfica da figura humana.**

Percepção e Figura Humana	
4 Anos	
Crianças	Descrição
F	<p>Em 1921, Cyrill Burt identificou sete etapas de desenvolvimento do desenho infantil. A segunda etapa designada como “linha”, que é quando a criança atinge os 4 anos de idade e em que o seu desenho é composto por movimentos simples que são constituídos por rabiscos de lápis e oscilações e a figura humana é representada como peças justapostas. Pois, o desenho da F confirma essa mesma teoria acima apresentada.</p> <p>No mesmo desenho poderemos constatar que o controlo usual começa a acentuar-se. A figura humana torna-se o assunto favorito: a cabeça, os olhos e as pernas representam-se por círculos, pontos e linhas. Nesta evolução que estamos a estudar, a ideia de representar o corpo e os braços surge só depois da de representar os pés. A evolução da criança através do desenho não pode, por isso, ser improvisada; ela é antes, a razão de ser da infância na sua progressiva realização como adulto.</p> <p>Também o modo como a criança ocupa o papel quando está a desenhar ou a pintar deve merecer a nossa atenção, como é o caso deste desenho: a F só trabalhou num canto da folha, esquecendo-se</p>

	<p>que tem uma grande superfície para se poder exprimir. Nestes casos, devemos mostrar-lhes a parte do papel em branco e fazemo-las compreender que a folha pode ser toda ocupada. Estas crianças, geralmente, são tímidas e inibidas e se não forem induzidas pelo educador a expandirem-se graficamente continuam por muito tempo a executar o seu grafismo minuscilmente. A comunicação implica a intenção de influir sobre os demais e é por conseguinte uma atividade social.</p> <p>A F utiliza no seu desenho cores vivas e alegres expressando a alegria da criança. É de referir que ela tem o cuidado de pintar as partes do corpo com cor de pele. Em geral, podemos dizer que os suaves tons indicam carinho, ternura e timidez, segundo autores.</p> <p>Como podemos concluir do desenho da F, o desenho tem um papel particular e precioso, sendo uma atividade complementar da pintura é desta independente.</p> <p>Segundo Luquet, a criança quando desenha reproduz o seu modelo interno e ainda as impressões que vive através dos traços ou formas que executa, fase que esse autor denominou de realismo intelectual.</p>
G	<p>A primeira coisa que sobressai no desenho do G é a posição que as figuras humanas ocupam, ou seja, estão na parte superior da folha de papel. Segundo alguns autores, isto indica otimismo, talvez narcisismo e fantasia.</p> <p>Observei que o G desenhou as suas figuras começando pelos pés, continuando o trabalho até à cabeça, e desenhou as figuras como se estivessem a voar sem peso através do espaço exterior.</p> <p>Nota-se por este desenho que o G é uma criança insegura, pois desenha a figura humana com linhas pequenas, tremulas e quebradas criando uma figura pequena, afastada do centro. Este tipo de comportamento no desenho pode ser influenciado pelo seu espaço</p>

	<p>pessoal com os seus pares.</p> <p>O espaço pessoal, como um amortecedor entre a criança e os adultos, manifesta-se durante o 3º trimestre do primeiro ano de vida. Piaget ocupou-se com o espaço como desenvolvimento cognitivo, investigando a sua progressão, através da maturação de conceitos de distância, profundidade e perspectiva. Estudos têm demonstrado que a necessidade de espaço entre pares se torna manifestada apenas lá pela idade de 5 anos. Até então, as crianças associam-se mais espontaneamente com outras crianças da mesma idade. À medida que a criança se aproxima da idade escolar, a necessidade de distância de relacionamento com os seus pares está correlacionada com a sua auto-imagem e sentimento de confiança. O auto-estima da criança é decididamente influenciada pela interação entre as forças intrínsecas e as atitudes e comportamentos de pessoas significativas que constituem o mundo da criança. Evidência da auto-estima pode ser observada em desenhos da figura humana. Crianças inseguras tendem a desenhar figuras pequenas, em contraste com as figuras grandes e ousadas das crianças seguras (Di Leo, 1973: 56).</p> <p>Segundo os estágios de desenvolvimento cognitivo de Piaget, as crianças de 4 anos no seu desenho aparecem círculos e gradualmente predominam. Após, os círculos tornam-se discretos. Num círculo casualmente desenhado, a criança vislumbra um objeto. O primeiro símbolo gráfico é feito, usualmente, entre os 3 e os 4 anos. Na parte da cognição, a criança começa a funcionar simbolicamente; a linguagem e outras formas de comunicação simbólica desempenham um papel maior; a visão da criança é altamente egocêntrica; e dão-se as brincadeiras de faz – de – conta.</p>
H	<p>A figura persistirá como o tema preferido da criança. Essa preferência tem sido confirmada por inúmeros investigadores (Di Leo, 1970; Goodenough, 1926; Harris, 1963; Luquet, 1913; Maitland, 1895; Ricci, 1887). Figuras humanas, em particular, são consideradas</p>

	<p>como valiosos indicadores do crescimento cognitivo e são a base de medida nos procedimentos de Goodenough e Harris. Com tudo o que referi acima, podemos observar no desenho do H. Pois, como Widlocher (1965: 64) nos diz, o H está na fase do realismo infantil ou intelectual, ou seja, a criança desenha o modelo interno do objeto, a sua preocupação principal é dar significado à realidade externa, aqui a visão da criação é subjetiva e egocêntrica e a sua atenção é limitada e descontínua.</p> <p>Neste desenho conseguimos observar que as interpretações do H das figuras humanas são impressionantemente geométricas. A figura humana é despersonalizada e desumanizada, expressada como um objeto. Este tipo de desenho expressa uma atitude que é cerebralmente controlada, racional, demonstrando qualquer tipo de emoção.</p> <p>Este desenho do H tem grandes dimensões, logo, mostram alguma confiança. As cores que o H utiliza são o verde, vermelho, azul e preto. Cada uma delas com o seu significado. Segundo autores, o verde significa alguma maturidade, sensibilidade e intuição; o vermelho significa a vida, o ardor, o ativo; o azul significa paz e tranquilidade e o preto representa o inconsciente.</p>
I	<p>Podemos observar primeiramente no desenho do I que as figuras humanas têm as mãos exageradamente grandes. O tato é a mãe dos sentidos. Eventualmente, mãos e dedos se tornarão os principais agentes para estabelecer contacto direto e mesmo para a comunicação através de gestos e sinais. A maneira cuidadosa e o apurado encontro das linhas manifestam o controlo, que é um traço marcante da sua personalidade. A postura rígida das suas figuras, apesar dos sorrisos, pode ser interpretada como defesa.</p> <p>É interessante também reparar que cada figura humana tem uma cor de cabelo diferente e o tipo de cabelo também muda. Também se repararmos com mais atenção que nas figuras do sexo feminino</p>

	<p>colocou nariz, nas do sexo masculino não colocou nariz. Podemos retirar destas observações que o I faz a distinção entre o sexo masculino e o sexo feminino e todos os membros da sua família são diferentes. Existem características nos estilos dos desenhos e conteúdos que são simbólicas dos sentimentos e atitudes da criança. Estas características podem ser expressas inconscientemente pela criança ao desenhar o grupo familiar. A sua interpretação é um desafio ao educador, que acredita que a estrutura superficial é apenas a cobertura de uma realidade maior que vem abaixo.</p> <p>Resumindo, depois dos quatro anos de idade, a criança está a aproximar-se da realidade. Sente um especial interesse em desenhar o pai, a mãe, o irmão, o primo ou alguma outra figura humana. O uso de cada cor terá um significado para ele. Há crianças que mostram uma preferência por determinadas cores. Esta é uma fase pré- esquemática.</p>
J	<p>Segundo Viktor Lowenfeld, o desenho do J encontra-se na etapa de pré-esquematismo que se caracteriza pelo descobrimento das relações entre a representação e o objeto representado, buscando um consenso favorecendo a diferentes símbolos, não há uma ordem especial, as relações estabelecem-se em função do significado emocional.</p> <p>Observamos que as figuras humanas que o J desenhou são demasiadamente grandes. As crianças desenhavam figuras grandes para indicar a sua importância, em completa desarmonia com as suas reais dimensões.</p> <p>Poderemos também notar que o J não desenhou orelhas nas figuras. A ausência da orelha é típica das figuras humanas desenhadas por pré – escolares e é esperada devido à imaturidade do desenvolvimento do conceito de imagem. O J utilizou no seu desenho tanto cores suaves que indicam carinho, ternura e timidez; e utilizou também cores fortes que transmitem sentimentos intensos que podem</p>

	<p>referir-se tanto ao amor e agressividade.</p> <p>Nesta idade, o desenho torna-se o mais representativo da vida real. O padrão repete-se de certas figuras que representam a forma aproximada do pensamento e do comportamento das crianças. Nos desenhos, as crianças expressam-se como uma manifestação humana que reflete tanto a maturidade mental da criança e as atitudes emocionais.</p>
L	<p>O que analisámos primeiramente no desenho do L são as suas figuras humanas pequenas. Segundo autores, a pequena figura reflete extrema insegurança, retraimento e depressão e, possivelmente, sentimentos de inadequação.</p> <p>Nesta idade, os desenhos são chamados de pré esquemáticos. Considera-se que os desenhos das crianças de 4 anos de idade, como um resultado da evolução de um conjunto definido de linhas para uma configuração representativa definido, pertencem a esta fase. Movimentos circulares e longitudinais evoluem de "renderização" e vêm diretamente das fases dos rabiscos. A figura humana é desenhada com um círculo tipicamente cabeça e duas linhas verticais que representam as pernas. Essas representações "cabeça- pés" são comuns em crianças de 4 anos. As características desta etapa são:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Representações compreendidas por adultos;</li> <li>• A primeira representação que parece, em geral, é a figura humana como um girino;</li> <li>• A criança centra-se na representação da forma, cor, tem um interesse secundário;</li> <li>• As transparências podem aparecer esporadicamente.</li> </ul> <p>Relativamente, às cores utilizadas pelo L são cores vivas e alegres. As razões para uma criança selecionar uma cor em particular para uma finalidade particular, são variadas: o estado emocional da criança, da disponibilidade da variedade de cores,</p>



	<p>entre outras. O uso da cor nesta idade é uma experiência cativante.</p> <p>Finalmente podemos notar neste desenho que o L desenhou as suas figuras humanas na parte superior da folha.</p> <p>Concluindo, o desenho é uma atividade motora espontânea, complexo e cada vez mais coordenada contribui para a formação da personalidade, como o jogo, desenhar e rabiscar, a criança sente a alegria do movimento.</p>
M	<p>Entre os três e os quatro anos, a criança vai refinar os seus desenhos. Neste desenho vemos que a figura humana evolui de um simples, com pernas e cabeça. A cabeça aparece com olhos muito grandes. Também tem uma boa organização do espaço. As figuras humanas estão em tamanho grande. O desenho geralmente quase todo o espaço de papel com uma distribuição adequada.</p> <p>Reparamos que o M utilizou simplesmente duas cores para pintar o seu desenho: o amarelo e o vermelho. Estas cores indicam curiosidade, o ativo e representam a vida.</p> <p>Vemos também que as figuras humanas não possuem braços, nem mãos, nem pés. O M simplesmente desenhou a cabeça inicialmente e de seguida as pernas. O termo hierarquia é usado aqui para expressar a ordem e regularidade com que as partes do corpo aparecem nos desenhos de crianças em desenvolvimento. Admite-se que, nessa evolução da figura humana, se encontra a importância com a qual a criança vê as partes do corpo. Há concordância geral de que a primeira representação é um círculo, que as crianças de quatro anos identificarão espontaneamente ou de forma compreensível como uma pessoa ou mesmo, mais especificamente, como uma cabeça.</p> <p>Nos desenhos de crianças pré- escolares, a cabeça é desproporcionalmente maior.</p>

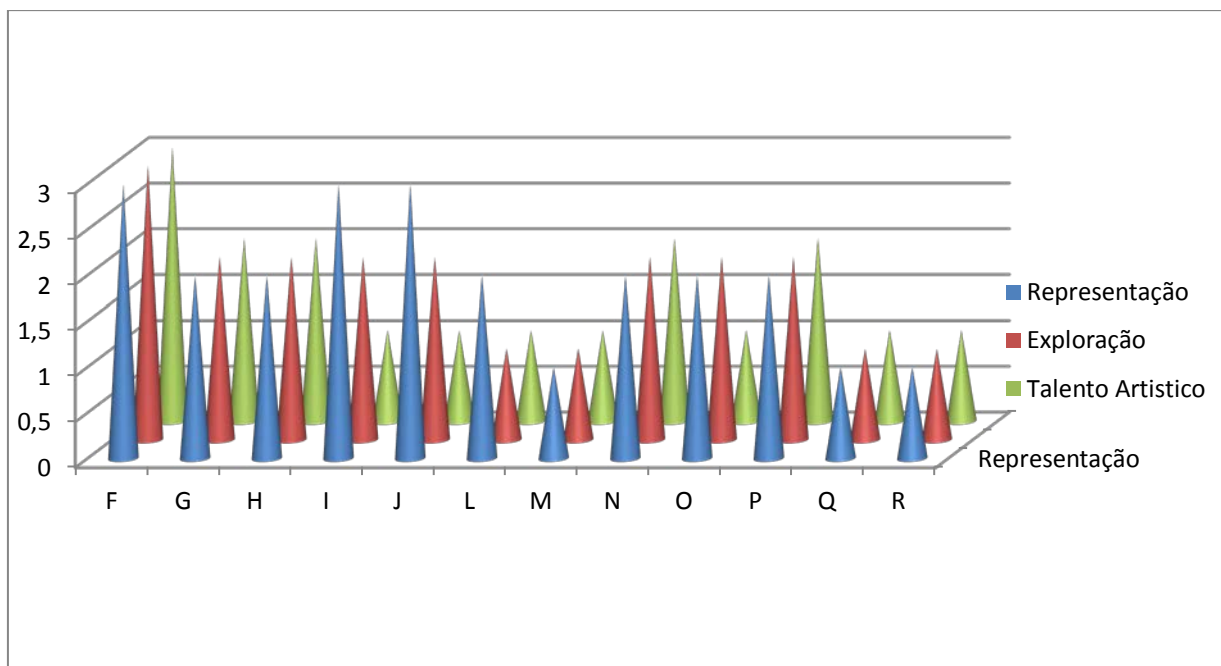
N	<p>Neste desenho podemos observar que todas as figuras humanas foram pintadas com cor de pele. Existe diferenças entre os pais e os irmãos, pois ambos os pais estão os dois vestidos de vermelho e os filhos estão sem roupa.</p> <p>Todas as figuras humanas também apresentam todos os membros do corpo humano, exceto as orelhas.</p> <p>O N preencheu todo o espaço disponível da folha, distribuindo assim as figuras humanas em partes iguais pela folha.</p> <p>O N utilizou no seu desenho cores vivas e alegres, o desenho dele transparece alegria. Nota-se que o N é um menino “cheio de vida” e alegre que já tem a noção de todos os membros da figura humana.</p> <p>É geralmente reconhecido que os desenhos infantis, especialmente os da figura humana, expressam o nível de maturidade intelectual da criança. Cada desenho é um reflexo da personalidade do seu autor, que ele expressa aspetos afetivos da personalidade, tanto quanta cognição; que fala, no caso de crianças pequenas, mais sobre a artista do que sobre o objeto retratado; que a metodologia do educador deve, por necessidade, ser intuitiva, tanto quanta analítica.</p>
O	<p>A solicitação para desenhar a família provavelmente eliciará uma resposta mesclada de elementos afetivos, resultando em menor concentração no que é conhecido é maior no que pode ser encontrado com os outros membros da família. Notamos então neste desenho que o O apresenta-nos a sua família e o único que tem a cara pintada de cor de pela e o próprio Tomas, deixando assim a sua família a “preto e branco”.</p> <p>As suas figuras humanas são proporcionalmente grandes. As figuras foram desenhadas com linhas vigorosas, continuas e foram livremente desenhadas, expressando assim autoconfiança e sentimentos de segurança, segundo alguns autores.</p>

	<p>Concluimos assim que o O é uma criança segura, pois revela a alegria de viver numa garatuja arrojada e vigorosa com pressão forte por todo o comprimento e largura do espaço disponível.</p> <p>O O simplesmente pintou o seu desenho de vermelho, ou seja, pintou as roupas das figuras humanas de vermelho. Não sei ao certo o porquê, mas deve-se ao facto da falta de tempo em concluir o seu trabalho.</p>
P	<p>O desenho da P é um desenho cheio de vida e de cor, transmite-nos alegria.</p> <p>As figuras humanas centram-se mais no lado esquerdo da folha. Machover (1949. 39) considerava a colocação na esquerda como indicativa da personalidade que é auto – orientada.</p> <p>O desenho da P mostra-nos umas figuras humanas completamente diferentes da realidade. A própria P maior que o pai e a mãe maior que o mesmo, o que na realidade é totalmente ao inverso.</p> <p>Neste desenho, as figuras “parecem” estar a abraçar-se, dá-nos uma ilusão de movimento. A única maneira pela qual sabemos que alguma coisa está viva é porque ela se move pelas suas próprias forças. Espontaneamente ou imitativamente, as crianças usam uma variedade de expedientes no seu desejo de imprimir movimento às suas figuras. De uma forma geral, os meninos costumam retratar mais ação, enquanto as meninas parecem mais interessadas nos detalhes e acabamentos.</p>
Q	<p>Uma questão que sempre me abordou foi que se o desenho é uma auto – imagem. E cheguei à conclusão que relacionado com esta questão está o reconhecimento do reflexo no espelho como sendo a sua própria imagem. René Zazzo (1975: 34) que conseguiu determinar as sequências que guiam a descoberta infantil de que o espelho está a refletir-se a si mesmo. Primeiro a criança vê o seu género idêntico através da superfície clara de uma placa de vidro, que depois é</p>

	<p>substituída pelo espelho. Zazzo era capaz de determinar a idade na qual a maioria das crianças poderia, ao ver uma mancha escura no nariz, procurar por ela no seu próprio nariz, tanto quanto no nariz refletido no espelho. Praticamente todas obtêm sucesso em torno dos 30 meses.</p> <p>No desenho do Q podemos observar que o Q tem ainda muita dificuldade em desenhar a figura humana. A sua própria figura não tem mãos, pescoço, pés, orelhas e pernas. Os rostos são geralmente representados com olhos grandes, ausência de expressão. O desenho é bastante focado e ocupa a grande parte do papel.</p> <p>Quanto às cores, o Q pintou o seu desenho com cores vivas.</p>
R	<p>O desenho do R é feito com um método muito semelhante, seguindo a mesma rotina e as mesmas cores. O mesmo tem uma boa organização do espaço. A principal característica deste desenho é a pobreza e a baixa variabilidade de detalhes.</p> <p>No mesmo não se consegue distinguir um homem de uma mulher, dependendo do nível cognitivo da criança, pode fazer um desenho de uma figura humana, mas não será capaz de introduzir variações significativas para distinguir, por exemplo, um homem de uma mulher.</p> <p>As figuras foram desenhadas com linhas vigorosas e contínuas, isto, expressa que a mão obedece ao intelecto, pois já foi visualizado.</p> <p>O R utilizou apenas duas cores no seu desenho, verde e vermelho. Estas significam alguma maturidade, sensibilidade, intuição, a vida e o ativo.</p> <p>Concluindo, através do desenho, as crianças podem observar os detalhes que uma pessoa mais velha pode passar despercebida. Assim, o desenho pode ser, na infância, um canal de comunicação entre a criança e o mundo exterior.</p>

Apresentamos agora os resultados obtidos nas três categorias da escala e sub – categorias relativas às crianças de 4 anos.

Gráfico 2 – análise dos dados relativos ao grupo de 4 anos a todos os níveis da interpretação do desenho.



No global, apesar de só existirem duas meninas, estas estão mais desenvolvidas. E o nível de representação é o nível 2. O mesmo nível encontra-se predominante na categoria de exploração, observando também um maior desenvolvimento nas meninas.

Na categoria de talento artístico, predomina o nível 2.

### **Conclusão e interpretação dos resultados apresentados:**

Como podemos notar e concluir dos resultados anteriormente apresentados por volta dos três anos, a maioria das crianças estão no estágio pré- esquemático. Elas são capazes de criar representações reconhecíveis de objetos, como a conhecimento “pessoa - girino” (Kellog, 1969: 84). Os objetos são compreendidos apenas conforme se relacionam com a criança; assim, podem variar no tamanho e ser colocados aleatoriamente na página. A forma tem uma clara precedência sobre a cor, e a cor raramente tem qualquer relação com o objeto representado. As crianças de quatro anos de idade geralmente estão mais interessadas em explorar as qualidades especiais da linha, forma e cor do que nas ações motoras que ao preocupavam aos dois e três anos. Entretanto, para a criança pequena, o processo de criação, em geral, é mais importante do que o produto concreto.

A criança de três anos já conquistou a forma e os seus desenhos têm a intenção de reproduzir algo, como podemos observar no desenho da Núria. A criança também respeita melhor os limites do papel. Mas o grande salto é que na maioria das crianças é capaz de desenhar um ser humano reconhecível com pernas, braços, pescoço e tronco. Já as crianças de quatro anos transmitem através dos seus desenhos um certo realismo. As figuras humanas já dispõem de novos detalhes como cabelos, pés e mãos, e a distribuição dos desenhos no papel obedece a uma certa lógica do gênero, céu no alto da folha. Aparece ainda a tendência para a antropomorfização, ou seja, emprestar características humanas a elementos da natureza, como por exemplo, o sol com olhos e boca. Nesta idade, as figuras aparecem vestidas e a criança dá grande atenção a detalhes como as cores.

Segundo Freeman (1987: 84), por volta dos três ou quatro anos de idade já são capazes de controlar o ponto de partida e de chegada do traço, de combinar diversos traços para obter uma figura ou reproduzir um objeto. Nesta idade, a garatuja começa a adquirir uma função intencionalmente representativa. Surgem também nesta idade, as primeiras representações da figura humana, chamadas às vezes de “girinos”, representações constituídas por um círculo do qual saem alguns riscos, como observamos no desenho do Luís. Embora o círculo adquira os traços do rosto pelo

esboço dos olhos, nariz e boca desenhados no seu interior, isto também Vale para o corpo inteiro, já que dele saem as linhas que representam braços e pernas.

Enquanto isso, as crianças progredem no controle e na coordenação dos movimentos, obtendo-se formas cada vez mais bem resolvidas em orientação, tamanho, amplitude e curvatura. *Os progressos que ocorrem no desenho ficam bem evidentes pelos avanços no desenho da figura humana* (Barrett e Eames, 1996; Goodnow, 1977). O “girino” inicial começa a se diferenciar: aparece o corpo representado por um círculo adicional sob a cabeça ou por um triângulo; diferenciam-se braços de mãos e pernas de pés, com dedos desenhados segundo o esquema de raios de sol. Logo, são acrescentados novos elementos; braços e pernas são representados com linhas paralelas, e o corpo aparece a realizar alguma ação, como vemos no desenho da Daniela. Nesta etapa, são frequentes os desenhos cujo estilo foi qualificado por Luquet (1927: 16) como “realismo intelectual”. São imagens nas quais as crianças mostram coisas ou cenas de acordo com o que sabem ou conhecem delas. Podem, por exemplo, pintar o corpo de uma pessoa visto através das suas roupas, o que se conhece como desenhos “transparentes” ou de “raio x”. Isso não quer dizer que quem desenha veja as coisas dessa maneira, obviamente apenas buscam mais expressividade do que realismo.

A característica comum a estes desenhos parece ser a posição ocupada no papel, no sentido da horizontalidade. Observa-se também na maioria dos desenhos a característica de transparência.

A análise do material mostrou a evolução das figuras entre idades a partir das características valorizadas pelas crianças no detalhe e no cuidado ao desenhar. Neste processo pode-se observar a intensidade do interesse e a persistência do propósito inicial, o desenho da família. O desenho, ao dar forma ao pensamento parece possibilitar o exercício do conhecimento com a progressiva construção do conceito do objeto focalizado.

O conjunto dos desenhos apresentados pode ser apreciado como um processo de significação, não só reafirmando a premissa que a criança desenha o que sabe sobre a sua família, mas também indica que ela aperfeiçoa o conhecimento que tem da sua família ao desenhá-la. Esta constatação só pode ser efetuada pelo acompanhamento com observação atenta e do registo no processo de elaboração dos desenhos, possibilitando a

interpretação que se apresentou. Muitos destes desenhos passariam por “simples rabiscos” a um olhar despreparado.

Neste sentido, estes resultados reafirmam a proposição comentada por Derdyk (1989: 71) e Pillar (1996: 58) do papel do desenho na elaboração mental e na formação de conceitos. É possível, ainda, destacar a característica do registo da ação apontada por Derdyk, e comentar o seu papel como fonte de dados. A este respeito, pode-se comentar a importante contribuição do desenho espontâneo para a compreensão do pensamento da criança apontada por Pillar e a necessidade de valorização das oportunidades que se apresentam no quotidiano.

Compartilha-se, consequentemente, tanto em relação à pesquisa como ao processo educativo, na opinião de Renso, Castelbianco e Vichi (1997: 11), Moreira (1997: 55) e Ferreira (1998: 48) a importância da atitude de atenção e a valorização do desenho da criança por parte do educador.

#### **Limites do trabalho:**

- Não podemos generalizar os resultados porque a amostra é pouco representativa.
- Os sedenhos realizados limitaram a análise, porque poderíamos ter analisado outros desenhos com outros materiais.
- A amostra podia ter sido utilizada em outros contextos e em outras situações.
- O tema abordado limitou-nos a amostra.

#### **Sugestões para outros trabalhos:**

- Aumentar a amostra apresentada para que tenhamos uma amostra o mais representativa possível.
- Os desenhos devem ser realizados com diversos tipos de materiais, tais como, canetas de feltro, lápis de cera, tintas, entre outras.



- Alargar a amostra a outros jardins de infância.
- Aumentar os temas dos desenhos para conhecer melhor as crianças.

## CONCLUSÃO

---

Do curso de Mestrado que agora se conclui gostaríamos de salientar em forma de conclusão, alguns aspetos que consideramos relevantes para o futuro exercício de docência para que nos preparamos durante vários anos, com particular incidência nos dois últimos anos, isto é, na formação de mestrado. Este permitiu-nos adquirir conhecimento a fim de melhorar a nossa capacidade interventiva junto da comunidade interessada no processo de ensino e aprendizagem.

Relativamente ao Relatório de estágio da Prática de ensino supervisionada, que agora concluímos, gostaríamos de referir a complexidade da elaboração do mesmo que exigiu de nós determinação e rigor. É uma etapa fundamental da nossa formação académica.

Conforme referimos ao longo deste relatório durante os estágios apresentámos sempre estratégias e materiais diversificados, privilegiando diferentes formas de aprendizagem, nas quais o desenvolvimento harmonioso predominasse o trabalho de partilha para que todos conseguissem adquirir as competências essenciais definidas para o 1ºCiclo do Ensino Básico.

Foi também durante a PES que pudemos refletir sobre o processo de ensino em vigor e constatar que o desenho infantil desempenha um papel importante na expressão da criança, além de constituir um estímulo o seu desenvolvimento da expressão gráfica permite dar a conhecer o seu crescimento mental, psicomotor e emocional

Através da análise de itens como traçado, cores, localização, elementos constitutivos e faixa etária das crianças submetidos à avaliação psicológica por meio do desenho, pudemos melhor compreender fenómenos psicológicos, como ansiedade, perturbações emocionais, autoestima, fantasias, entre outros, a fim de melhor nos situarmos relativamente aos alunos.

Deste estudo concluímos que o desenho deveria ter um papel fundamental na prática pedagógica de todos os docentes do ensino Pré-escolar e Ensino Básico.

## BIBLIOGRAFIA

---

- Associação de educadores do distrito da Guarda (1996). *A criança e o desenho (actas do Colóquio realizado na Guarda em 31 de Maio de 1996)*. Viseu.
- Ausubel, D. P. (1968). *Educational Psychology: A cognitive View*. New York: Rinehart and Winston.
- Baquero, R. (1998). *Vygotsky e a aprendizagem escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Biaggio, A. (2005). *Psicologia do desenvolvimento*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Cardoso, C; Valsassina, M. (1988). *Arte infantil – linguagem plástica*. Lisboa: Editorial Presença.
- Coll, C.; Marchesi, A.; Palácios, J. (2004). *Desenvolvimento psicológico e educação – psicologia evolutiva*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- David, M. (1997). *A criança dos 0 aos 6 anos*. Lisboa: Morães Editores.
- Deldime, R.; Vermeulen, S. (1992). *O desenvolvimento psicológico da criança*. Rio Tinto: Edições Asa.
- Di, L.; H. J. (1985). *A interpretação do desenho infantil*. Porto Alegre: Artes Médicas Editora.
- Goldberg, Yunes & Freitas (2005). *O desenho infantil na ótica da ecologia do desenvolvimento humano*. Porto Alegre: Artes Médicas Editora.
- Hohmann, M.; Weikart, D. (2004). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Lowenfeld, V. (1977). *A criança e a sua arte*. Rio de Janeiro: Mestre Jou.
- Kamii, C. (2003). *A teoria de Piaget e a educação pré-escolar*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Krechevsky, M. (2001). *Avaliação em educação infantil – 3º volume*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Mialaret, G. (1996). *Psicologia da educação*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Ministério da Educação (2006). *Organização Curricular e Programas do Ensino Básico – 1º ciclo*. Lisboa: ME/DEB.

- Ministério da Educação (2009). *Orientações curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: ME/ DEB.
- Monteiro, M.; Santos, M. (2005). *Psicologia – 2ª parte*. Porto: Porto Editora.
- Piaget, P. (1971). *A formação do símbolo na criança. Imitação, jogo e sonho, imagem e representação*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Pillar, A. D. (2012). *Desenho e escrita como sistemas de representação*. São Paulo: Editora Atlas, S.A.
- Roldão, M. (1994). *O pensamento concreto da criança – uma perspectiva a questionar no Currículo*. Braga: Instituto de Inovação Educacional.
- Roldão, M.C. (2009). *Estratégias de ensino. O saber e o agir do professor*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Sawrey, James; Telford, C. (1970). *Psicologia educacional*. Rio de Janeiro: Ao livro técnico S.A.
- Sousa, R. (1995). *Didáctica da educação visual*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Sousa, A. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação – volumes I - III*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Sprintall, N.; Sprintall, R. (1997). *Psicologia educacional – uma abordagem desenvolvimentista*. Alfragide: Editora McGraw – Hill de Portugal.
- V. A. (2007). *Administração com arte*. São Paulo: Editora Atlas, S.A.
- V. A. (1998). *História da cidade da Guarda*. Rio tinto: Edições Asa.
- Wendt; Denise, C. (2009). *A prática do estágio supervisionado e a escola – um desafio*. Lisboa: Electras.

### **Bibliografia eletrónica:**

<http://psicob.blogspot.com/2008/06/estdios-de-desenvolvimento.html> - Estádios de Desenvolvimento do Piaget, consultado em 4 de março de 2012 às 15:25h.

<http://www.fenprof.pt/?aba=27&mid=115&cat=84&doc=1174> - Lei de Bases do Sistema Educativo, artigo 7º, alínea a consultado em 21 de junho de 2012 às 15:09h.

<http://www.psicodiagnosis.es/areaespecializada/instrumentosdeevaluation/eldibujoinfantilysusignificadopsicologico/index.php> - Teste da figura humana (DFH), consultado em 10 de junho de 2012 às 20:00h.

<http://www.pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=s1677-04712008000200010&sript=sci-arttext> – O desenho como instrumento de medida de processos psicológicos em crianças hospitalizadas, consultado em 18 de agosto de 2012 às 15:00h.

### **Legislação Consultada:**

- Diário da Republica, 1º serie, nº38, 22 de fevereiro de 2007 – Sistema Educativo Português.
- Artigo 28º do Regulamento dos Cursos de Mestrado do IPG.
- Decreto - Lei Nº43 /2007 de 22 de Fevereiro do Ministério da Educação.
- Lei de bases do sistema educativo, art. 7, alínea a) do Ministério da Educação.
- Decreto – Lei Nº 241/2001 de 30 de Agosto do Ministério da Educação.
- Decreto – Lei Nº 15/2007 de 19 de Janeiro do Ministério da Educação.
- Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril do Ministério da Educação.
- Decreto-Lei n.º 144/2008, de 28 de julho do Ministério da Educação.